



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

Niveles de satisfacción laboral (engagement) y desempeño profesional, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la mención de Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa, Lima, 2018

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación

AUTOR

Nilton César GUARNIZO ALFARO

ASESOR

Dra. Tula Carola SÁNCHEZ GRACÍA

Lima, Perú

2020



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Guarnizo, N. (2020). *Niveles de satisfacción laboral (engagement) y desempeño profesional, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la mención de Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa, Lima, 2018*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

HOJA DE METADATOS COMPLEMENTARIOS

Código ORCID del autor	https://orcid.org/0000-0001-7838-7143
DNI o pasaporte del autor	DNI: 40773204
Código ORCID del asesor	https://orcid.org/0000-0001-6776-963X
DNI o pasaporte del asesor	Tula Carola Sánchez García DNI: 08312948
Grupo de investigación	_____
Agencia financiadora	_____
Ubicación geográfica donde se desarrolló la investigación	País Perú - Región Lima - Provincia Lima - Distrito Cercado de Lima Coordenadas 12°03'30"S 77°05'00"O
Año o rango de años en que se realizó la investigación Obligatorio	Octubre – Noviembre 2018
Disciplinas OCDE	Educación General. http://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



ACTA DE SUSTENTACIÓN VIRTUAL N° 53-DUPG-FE-2020-TR

En la ciudad de Lima, a los 13 días del mes de noviembre del 2020, siendo la 5:30 pm., en acto público se instaló el Jurado Examinador para la Sustentación de la Tesis titulada **“NIVELES DE SATISFACCIÓN LABORAL (ENGAGEMENT) Y DESEMPEÑO PROFESIONAL, EN DOCENTES QUE CURSAN EL PROGRAMA DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS EN LA MENCIÓN DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA, LIMA, 2018”.**, para optar el Grado Académico de **Magíster en Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación.**

Luego de la exposición y absueltas las preguntas del Jurado Examinador se procedió a la calificación individual y secreta, habiendo sido evaluado **MUY BUENO**, con la calificación de **DIECIOCHO (18).**

El Jurado recomienda que la Facultad acuerde el otorgamiento del Grado de **Magíster en Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación** al Bach. **NILTON CÉSAR GUARNIZO ALFARO.**

En señal de conformidad, siendo las 6:20 pm se suscribe la presente acta en cuatro ejemplares, dándose por concluido el acto.

Dra. OFELIA CARMEN SANTOS JIMÉNEZ
Presidente

Dra. TULA CAROLA SANCHEZ GARCIA
Asesora

Dra. ELSA BARRIENTOS JIMÉNEZ
Jurado Informante

Dra. JESAHEL VILDOSO VILLEGAS
Jurado Informante

Dra. CECILIA ABENSUR PINASCO
Miembro del Jurado

DEDICATORIA:

A aquellos colegas con quienes compartí las inquietudes propias del saber, en el marco de un contexto siempre complejo: el Perú, como problema y posibilidad.

AGRADECIMIENTOS:

A mis maestros y amigos de la Facultad de Educación – UNMSM.

A mis amigos docentes y colegas de toda la vida.

INDICE GENERAL

Resumen	xiii
Abstract	xiv
 INTRODUCCIÓN	 01
CAPÍTULO 1	
PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	03
1.1. Situación problemática	03
1.2. Formulación del problema	08
1.2.1. Problema general	08
1.2.2. Problemas específicos	09
1.2.2.1. Problema específico 1	09
1.2.2.2. Problema específico 2	09
1.2.2.3. Problema específico 3	09
1.2.2.4. Problema específico 4	09
1.3. Justificación teórica	10
1.4. Justificación práctica	12
1.5. Objetivos	13
1.5.1. Objetivo General	13
1.5.2. Objetivos Específicos	13
1.5.2.1. Objetivo específico 1	13
1.5.2.2. Objetivo específico 2	14
1.5.2.3. Objetivo específico 3	14
1.5.2.4. Objetivo específico 4	14
1.6. Hipótesis	14
1.6.1. Hipótesis general	14
1.6.2. Hipótesis específicas	15
1.6.2.1. Hipótesis específica 1	15
1.6.2.2. Hipótesis específica 2	15
1.6.2.3. Hipótesis específica 3	15
1.6.2.4. Hipótesis específica 4	16
1.6.2.5. Hipótesis nula	16
 CAPÍTULO	 3

MARCO TEÓRICO	17
2.1. Marco epistemológico de la investigación	17
2.2. Antecedentes de la investigación	18
2.3. Bases Teóricas	33
2.3.1. Enfoque Psicométrico	33
2.3.2. Engagement	34
2.3.3. El desempeño profesional docente	36
2.4. Glosario de términos	39

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA	41
3.1. Operacionalización de las variables	41
3.2. Tipo y diseño la investigación	43
3.3. Población y muestra	44
3.4. Instrumentos de recolección de datos	45
3.4.1. Cuestionario Engagement UWES	45
3.4.1.1. Validación del instrumento	46
3.4.2. Cuestionario para el desempeño profesional docente	49
3.4.2.1. Validez y confiabilidad del instrumento	51
3.4.3. Técnicas para procesar la información	54

CAPÍTULO 4

RESULTADOS Y DISCUSIÓN	56
4.1. Análisis, interpretación y discusión de resultados	56
4.1.1. Variable satisfacción laboral <i>Engagement</i>	56
4.1.2. Variable desempeño profesional docente	57
4.1.2.1. Dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes	57
4.1.2.2. Dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	58
4.1.2.3. Dimensión gestión institucional del centro de labores	59
4.1.2.4. Dimensión desarrollo de la profesionalidad	

	y la identidad docente	59
	Discusión de resultados	60
4.2.	Prueba de hipótesis	67
4.2.1.	Prueba de hipótesis específicas	68
4.2.1.1.	Hipótesis específica 1	68
	Decisión estadística	69
4.2.1.2.	Hipótesis específica 2	69
	Decisión estadística	70
4.2.1.3.	Hipótesis específica 3	71
	Decisión estadística	72
4.2.1.4.	Hipótesis específica 4	72
	Decisión estadística	73
4.3.	Presentación de resultados	74
	Conclusión estadística	74
4.3.1.	Variable Satisfacción laboral <i>Engagement</i>	74
4.3.2.	Variable Desempeño profesional docente	75
4.3.3.	Dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes	75
4.3.4.	Dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	76
4.3.5.	Dimensión gestión institucional del centro de labores	76
4.3.6.	Dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	77
4.3.7.	Presentación de resultados por hipótesis	77
	a) Hipótesis específica 1: Conclusión estadística	77
	b) Hipótesis específica 2: Conclusión estadística	78
	c) Hipótesis específica 3: Conclusión estadística	78
	d) Hipótesis específica 4: Conclusión estadística	78
	CONCLUSIONES	79
	RECOMENDACIONES	82
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
	ANEXOS	

Lista de cuadros:

Cuadro 1. Escala de calificación	49
Cuadro 2. Categorización de la variable desempeño profesional	50
Cuadro 3. Distribución de ítems por dominios	50
Cuadro 4. Dimensión gestión institucional del centro de labores	53
Cuadro 5. Variable niveles de satisfacción laboral	56
Cuadro 6. Variable desempeño profesional docente	57
Cuadro 7. Dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes	57
Cuadro 8. Dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	58
Cuadro 9. Dimensión gestión institucional del centro de labores	59
Cuadro 10. Dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	59
Cuadro 11. Relación entre satisfacción laboral y desempeño profesional	67
Cuadro 12. Relación entre satisfacción laboral y la preparación para el Aprendizaje de los estudiantes	68
Cuadro 13. Relación entre satisfacción laboral y la enseñanza para el aprendizaje	70
Cuadro 14. Vínculo entre los niveles de satisfacción laboral y la gestión institucional del centro de labores	71
Cuadro 15. Relación entre satisfacción laboral y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	72

Lista de figuras:

Figura 1. Distribución porcentual, la variable engagement	74
Figura 2. Distribución porcentual, variable desempeño profesional docente	75
Figura 3. Distribución porcentual, dimensión preparación para el aprendizaje	75
Figura 4. Distribución porcentual, enseñanza para el aprendizaje	76
Figura 5. Distribución porcentual, gestión institucional del centro de labores	76
Figura 6. Distribución porcentual, desarrollo de la profesionalidad y la Identidad docente	77

RESUMEN

Palabras clave: *satisfacción laboral, desempeño profesional docente, investigación, evaluación.*

Con esta tesis nos propusimos abordar si existe relación significativa entre lo que entendemos como **satisfacción laboral** y el **desempeño profesional docente**, en el marco de la educación básica regular. Cabe señalar que se ha determinado en todos los componentes analizados una relación significativa en términos estadísticos, se han confirmado las hipótesis, general y específicas, de trabajo y naturalmente se descartaron las hipótesis nulas. De lo anterior, se han desprendido una serie de recomendaciones a tener en cuenta.

El diseño de nuestra investigación es básica, no experimental, transversal descriptivo – correlacional, sobre la experiencia de 106 docentes participantes del programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la mención de Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa. A todos los participantes se les aplicaron dos instrumentos en paralelo el **test Utrecht Work Engagement (UWES)** con el que estimamos nuestra primera variable: la satisfacción laboral (*engagement*); y el **test de Desempeño Docente**, diseñado originalmente por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), con el fin de determinar sobre la base de cuatro dimensiones el desempeño docente. Los resultados brindan alcances significativos sobre las tareas pendientes por parte del Estado para afrontar la crisis educacional en un sentido mucho más estructural, también sirve para que las escuelas entiendan la importancia de articular el quehacer del docente dentro de un esquema que potencie sus capacidades sin que ello atente contra otros ámbitos de su desarrollo humano, al que tienen derecho más allá del trabajo.

ABSTRACT

Key Words: *job satisfaction, teachers' job performance, investigation, evaluation*

The following thesis presents the relationship between job satisfaction and teachers' job performance, in the frame of the regular basic education. It's worth noting that it's been determined, in all the analyzed components, one significant relation in statistics terms, hypothesis has been confirmed, general and specific, and the invalid ones has been rejected naturally. From the above, some recommendations came out to keep in mind.

It's been projected a non – experimental, basic, transversal, descriptive – correlational research about the experience of 106 teachers of the postgrad program of the faculty of education of Universidad Mayor de San Marcos in the specialty of evaluation and certification of the educative quality. Two instruments, in parallel, have been applied to all the participants: the test Utrecht Work Engagement (UWES) to determine the job satisfaction and the test of teachers' job performance, originally designed by the ministry of education of Peru, with the aim to determine on the basis of four dimensions of the performance of education professionals. The results have been auspicious and give significant scopes to the pending tasks by the state to face the educational crisis in a much more structural sense, it also works so that schools understand the importance of articulating the work of the teacher within a scheme that enhance their capacities without threatening others areas of their human development, to which they have the right beyond work.

INTRODUCCIÓN

Para quienes hemos ejercido la docencia en casi todos los niveles formativos, ha llamado siempre nuestra atención la capacidad del docente por priorizar su desempeño profesional a costa de su satisfacción laboral ¿Pero siempre fue así? ¿Siempre será así? ¿Siempre tiene que ser así? Para nadie es un secreto que como país, y como Estado, desde la fundación misma de la República, fuimos por demás ingratos con quienes tuvieron la enorme tarea de forjar nuestra identidad nacional; mal pagados y mal formados, los docentes hasta la primera mitad del siglo XX soportaron sobre sus hombros un país fragmentado en lo social y, en más de una etapa de su historia, quebrado en lo económico.

La exigencia impuesta a quienes optaron por ser maestros y maestras siempre fue mayor que el reconocimiento al que podían aspirar; pese a ello, es usual que se les llene de elogios, tanto hoy como en el pasado, pero la retórica es engañosa y puede llegar hasta el cinismo, si de por medio están compromisos presupuestales para la educación, siempre desfinanciados, como una forma casi naturalizada en el Perú de postergar justas exigencias y evitar acompañar con acciones concretas la palabra fácil que se regala en los discursos electorales.

Ser maestro, después de la década del 50, empezó a adquirir un matiz de lucha, de persistencia combativa, que con los años se articuló en un sindicato orgánico, pero ideologizado, un sindicato nacido con un único propósito: mejores salarios ¿Acaso las condiciones de mejora que ofreciera el agotado primer gobierno de Belaunde se cumplieron? ¿Por qué se opusieron los maestros y maestras a la reforma educativa de Velasco? Pueden examinarse los hechos y las palabras de los últimos 50 años y dentro de los factores

comunes a resaltar, como constantes, siempre encontraremos: crisis educativa, presupuesto exiguo, promesa de cambio y necesidad de reforma. Así hemos transitado los últimos 50 años, y así podríamos transitar otros 50 años más, en un pasado no tan lejano eran las legaciones extranjeras, francesas y alemanas las que condicionaban el cómo debíamos entender la necesidad de cambio educativo, tras un periodo de corta autonomía (Gobierno de Velasco) pasamos a depender de organismo multilaterales que han dictado las “recetas” de lo que debemos entender por “buen desempeño”, “desempeño profesional”, “satisfacción laboral”. Pero claro, el discurso no suele ser tan descarado como sí tiende a ser la realidad, y mientras se nos gobierne a través de la palabra seguiremos adoleciendo de acciones concretas para un cambio real.

Sin que nuestra tesis tenga tantas pretensiones explicativas, como el texto que antecede este párrafo, nos parece por demás importante determinar el vínculo entre ambas variables: **satisfacción laboral y desempeño profesional docente**, en el marco de la educación básica regular. Estamos convencidos de la necesidad de legitimar, en términos científicos, la relación entre ambas variables para ir generando presión en quienes toman las decisiones en materia educativa nacional a fin de que se entienda, de una vez por todas, que no puede justificarse en un discurso piadoso, que apela al martirologio, la insatisfacción docente.

La educación es una actividad eminentemente humana, y la complejidad de nuestra especie hace insostenible, en términos de normalidad, un individuo disociado por mucho tiempo, capaz de rendir como profesional eficiente mientras el bajo salario le carcome los sueños con los años, volviéndolo amargado y distante de la esencia misma de la educación: el afecto.

CAPÍTULO 1

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Situación Problemática:

A nivel internacional la realidad del profesorado tiende a ser diversa, la calidad de su contratación y el ejercicio de la profesión dependen directamente del contexto socioeconómico en el que se estudie el hecho educativo. Así, la realidad del docente en los países del denominado “anillo nórdico” dista mucho de la realidad del docente latinoamericano. El primero goza de prestigio social, una remuneración acorde a sus expectativas más altas de desarrollo personal, un proceso de selección coherente con las necesidades del servicio y condiciones materiales, a nivel de infraestructura y recursos didáctico-tecnológicos, por demás adecuados para la enseñanza (Melgarejo, 2006).

Sin que lo anterior implique dejar de prestar atención a la estructura social, diseñada para coadyuvar el proceso educativo creando las condiciones para rehabilitar el rol protagónico de los padres en dicho proceso, fortaleciendo la institución familiar (Moreno, Estévez, & Murgui, 2009), con observación a la forma en que están constituidas e incluso supliendo su rol, allí donde las circunstancias lo hacen necesario. Llevar a cabo un proceso educativo de tales características ha significado una fuerte demanda de recursos por parte del Estado, que asumió tal compromiso desde la visión de “gasto” en lugar de asumirlo como “inversión”.

No es de extrañar que, en términos de evaluación, los principales indicadores se hayan construido sobre la base de la realidad europea, instrumentos tan importantes como la prueba PISA, en sus propósitos evaluativos recoge el conjunto de experiencias ancladas en el viejo continente, prefijando altos índices de competitividad en materias sensibles como matemática y comunicación. Incluso al interior de la propia comunidad europea la competitividad asume a los nórdicos como el hito a considerar en las políticas públicas del resto de Europa. Pero también en términos evaluativos tales pruebas deben ser tomadas con cuidado, pues las habilidades que ponderan no son determinantes para juzgar la calidad humana de los evaluados, no están diseñadas para medir el grado de satisfacción social o personal, mucho menos para saber si como individuos los evaluados se sienten plenos o felices, comprometidos con causas de orden superior o satisfechos en el rol que les toca desempeñar en sus respectivas sociedades.

Lo que es innegable es la influencia del clima socioeconómico en la autopercepción del estudiante y del maestro, en circunstancias normales ambos sujetos sociales desarrollan condiciones y habilidades que les permiten insertarse con mayor facilidad en el rol de ciudadanos activos, comprometidos con lo que hacen. Es el nivel de compromiso lo que parece verse reflejado en la dedicación que le ponen al ejercicio de sus roles laborales o formativos (Alvarez, 2003). En condiciones distintas, tales desempeños deberían verse afectados.

Por el contrario, la realidad sudamericana revela problemas estructurales asociados al servicio educativo, o que tienen un impacto directo en él, como la pobreza y el condicionamiento de las oportunidades para salir de ella (Redondo, 2004); por su parte, el docente latinoamericano debe enfrentar, en el ejercicio de su profesión, limitaciones de orden infraestructural, económico y de permanente desprestigio social, pues suele verse en él, la génesis de muchos de los problemas sociales, actualmente existentes. Si bien la realidad latinoamericana tampoco es uniforme, tiende a compartir problemáticas

comunes como la corrupción, la pobreza, la creciente delincuencia y la relativización de los valores sociales.

Sumado a todo lo anterior, se extienden también problemáticas más específicas como las familiares que responden a violencia de género, discriminación y restricciones de acceso a servicios básicos, lo que impacta fuertemente en el fortalecimiento de la familia y su dinámica interna; sobreabundan los hogares disfuncionales o incluso los hogares establecidos de forma nominativa, con presencia de los padres, pero sin que asuman un rol efectivo en la responsabilidad de educar, tal situación está configurada para recargar de responsabilidades anexas al sistema educativo formal, mientras aún se mantiene vivo el debate en torno al rol que dicho sistema debe desempeñar en la formación de ciudadanos: escuela expansiva o escuela competitiva, formación para las competencias productivas o para la vida (Boom, 2004).

Como contexto nacional general, asumimos que de una u otra forma se ha marcado una relación negativa entre maestros, padres y sociedad en general; esta pauta de interacción tiene directa incidencia en la autopercepción que el docente tiene de sí mismo como ser humano integrado a una determinada forma de desarrollo personal y laboral, lo que repercute en la calidad del servicio social que brinda. Bajo tal circunstancia es que se mide su desempeño desde la sociedad y la familia, asumiéndose que estas últimas, equivocadamente, son de una naturaleza distinta y distante al quehacer educativo. Es difícil no asumir como hipótesis que lo anterior condiciona el nivel de compromiso de un docente golpeado en lo económico y en lo anímico.

La posibilidad de ser consciente de sí mismo es uno de los rasgos característicos del hombre. A través de la adquisición de esta conciencia, es que los individuos construyen su identidad personal [...] diferenciándose de los otros, facilitando las relaciones interpersonales (MINEDU, 2004, pág. 25).

La autoconciencia es la que podría estar afectando el nivel de satisfacción del docente. Lo anterior opera también sobre conceptos asociados como el de la autoestima y el de autoconcepto “sostienen que el concepto de sí mismo se refiere a todas las percepciones que un individuo tiene de sí, especialmente en su propio valor y capacidad. Este concepto sobre uno mismo es la base de la autoestima” (MINEDU, 2004, pág. 25).

En tal sentido, el sistema educativo en sus componentes esenciales: docentes, estudiantes; reflejan nuestra realidad problemática, el escenario social y profesional en el que el maestro se desenvuelve, el impacto de su satisfacción laboral (engagement) en su desempeño profesional son tópicos, cuyo estudio, no requieren mayor defensa, desde una perspectiva investigativa, se justifica por sí sola la necesidad de indagar tales variables.

El docente, constantemente cuestionado en su quehacer profesional, afronta permanentes cuestionamientos a sus capacidades y competencias. Así, la posibilidad de soportar el señalamiento social, que tiende a repetirse y sostenerse en el tiempo, dependerá de los factores asociados a la satisfacción laboral, aquel que parece condicionar su desempeño profesional.

En el ámbito local, los participantes del programa de maestría en la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, son en su gran mayoría docentes en ejercicio, como tales pertenecen a distintas Unidades de Gestión Local, pese a lo cual presentan las mismas dificultades, limitaciones y amenazas que enfrentan la mayoría de docentes en las instituciones educativas de nuestro país.

En estos colegios se percibe una tendencia negativa sobre la forma en que se autodefinen los docentes; su valoración como profesionales es un tema recurrente por distintos medios, quedando en evidencia la

existencia de una razón de fondo para cuestionar su desempeño profesional, su conformidad salarial y la relación percibida también, siempre en desventaja, con los padres. Se les reclama, sin embargo, mayor compromiso como una forma de justificar las condiciones desfavorables en que deben desempeñar sus quehaceres laborales, como si fuese inherente a la condición de maestros el tener sueldos mediocres o verse limitados en el acceso a mejores condiciones para su desempeño profesional.

Asimismo, la crítica entre colegas está provista de un sentido no constructivo, en términos negativos tienden a resaltar defectos, más que virtudes, sobre la práctica docente, generando condicionantes a la hora de valorarse a sí mismos, recurriendo al reproche hacia la falta de compromiso, o poniendo en tela de juicio la condición de profesionales, insinuando una dimensión técnica como más que suficiente para entender su quehacer laboral. Lo anterior, tiende a relativizar los condicionantes sobre los que se puede juzgar a un buen o mal docente; en paralelo, se ha construido un imaginario de docente mártir, mal pagado, pero en constante capacitación, desvalorado, pero necesario para satisfacer un discurso reivindicativo desde el propio estado, sobre todo en campañas electorales.

Ahora bien, no es poco lo que se ha escrito sobre desempeño profesional o satisfacción laboral; sin embargo, lo anterior se ha planteado en términos generales o asociados a ámbitos no educativos. Por lo que plantear nuestra investigación en torno a las variables de nuestro título y en el contexto ya descrito está más que justificado también.

El docente se mostrará insatisfecho en lo que él asume como logros, por lo que el fracaso lo sentirá como negativo, la seguridad se asocia a sentirse capaz, competente, confiado, hábil, etc. (EQUIPO CUIDEMOS, 2011). Si como propósito social nos concentramos en la necesidad de elevar el rendimiento escolar y asegurar estándares mínimos, sin que

ello signifique desnaturalizar el proceso de enseñanza – aprendizaje en su esencia humanizadora, entonces se hace imprescindible fijarnos en las condiciones físicas y psicológicas en que los actores educacionales afrontan tales exigencias educativas. Lo anterior justifica también en sobremanera el que nos impongamos como meta de investigación el tratar de establecer la relación entre variables que son valiosas dentro de la dinámica educativa.

Finalmente, en un contexto de permanente interacción social, gobernada por el flujo constante y, además sostenido, de la información, los parangones se han vuelto un asunto de todos los días; por ello, sistemas como los educacionales son expuestos desde otros contextos, haciendo más notoria y profunda la fractura por la que atravesamos, frente a tales comparaciones es inevitable no examinar nuestra capacidad de respuesta frente a aquello que se espera de nosotros como maestros y lo que se espera de los componentes involucrados en el acto educacional (infraestructura, planes de estudio, proyecto educativo institucional, etc.).

De lo anterior, queda sobre la mesa discutir el por qué sistemas como el nuestro no logran equiparar en logros y éxito a aquellos modelos de intervención educativa que han sido el resultado también de una serie de pequeñas y grandes reformas, en realidades diversas como, Finlandia, Corea del Sur y la propia China.

1.2. Formulación del Problema:

1.2.1. Problema General:

¿Existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral, (engagement) y el desempeño profesional, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en

la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018?

1.2.2. Problemas específicos:

1.2.2.1. Problema específico 1. ¿Existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018?

1.2.2.2. Problema específico 2. ¿Existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018?

1.2.2.3. Problema específico 3. ¿Existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y la gestión institucional del centro de labores, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018?

1.2.2.4. Problema específico 4. ¿Existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018?

1.3. Justificación Teórica:

No son pocas las investigaciones que en el campo educacional se han ensayado sobre desempeño profesional docente, según estimados conservadores entre libros y artículos, se han publicado cerca de medio millón de textos, lo que evidencia el creciente interés por repensar la educación, lo que existe con menos frecuencia es la asociación de esta variable con la variable “satisfacción laboral”, en el ámbito educativo. Si esta última se contextualiza al quehacer educacional, tiende a presentarse como menos común entre las investigaciones publicadas. Asumiendo lo anterior como importante, perfilamos el marco de justificación:

Pretendemos establecer fehacientemente, con validación estadística, una correlación entre la satisfacción laboral (*engagement*) y el *desempeño docente*. Esta última se establece con un conjunto de dominios predeterminados por el ente rector de la Educación Peruana (Ministerio de Educación MINEDU).

Nos parece significativo recurrir a dicho ministerio toda vez que es bajo sus estándares que se evalúa el quehacer de los maestros. Tomando sus propias reglas pretendemos establecer conclusiones que coadyuven a perfilar políticas educativas que aborden directamente los problemas que se derivan de nuestro sistema educacional, libre de cuestionamientos por utilizar instrumentos de naturaleza o contexto distinto, podremos poner más énfasis en lo significativo de nuestro estudio.

Si la relación significativa se establece, podrá utilizarse como base para estudios posteriores, es decir, tomará el carácter de base teórica que oriente futuras investigaciones sobre por qué se presenta relación significativa entre ambas variables y de qué manera puede la variable independiente modificarse para asegurar un desempeño profesional de mayor relevancia e impacto dentro del proceso educativo. Con lo anterior buscamos suplir una necesidad en el sector educación por construir teoría desde la perspectiva del educador, tomando como base su experiencia directa en el aula.

A nivel metodológico, son dos los instrumentos básicos sobre los que hemos de construir toda nuestra investigación y que son centrales en el plano metodológico: el test del buen desempeño profesional docente y la *Utrecht Work Engagement* (UWES).

En el caso del primer instrumento es necesario señalar que fue diseñado por MINEDU en su afán por establecer un instrumento metodológico que le permitiera tener una idea clara sobre aquello que se define como dominio, competencias y los desempeños, elementos que tienden a caracterizar una buena práctica profesional docente y que, por lo tanto, tienden a ser elementos básicos y exigibles a todo maestro e institución educativa.

Como instrumento ha servido de base para innumerables investigaciones, en maestrías y doctorados, por lo que dicha recurrencia, y aprobación por distintos asesores, informantes y jurados, en distintas facultades y universidades, incluida San Marcos con su respectiva Facultad de Educación, suman confiabilidad dentro de nuestras pretensiones investigativas. Pese a esto último, nuestra investigación somete el test del Buen Desempeño Docente al juicio de expertos, a fin de disipar cualquier observación sobre el mismo.

En cuanto al UWES cabe referir que existen distintos modos de entenderlo, hay quienes lo asumen como sinónimo de “entusiasmo

laboral”, otros “entusiasmo por el trabajo” o “compromiso laboral”, para los fines prácticos de esta investigación, todos esos términos los hemos de asumir como sinónimos de “satisfacción laboral”, no negamos que existen diferencias semánticas entre cada uno de ellos, semánticas y pragmáticas, pero no resultan ser condicionantes, dentro de la idea que asumimos como variable.

La escala anterior mide tres componentes: vigor, dedicación y absorción, los tres como respuesta al estímulo laboral. La escala ha pasado por tres rediseños en su versión en español, la primera versión incluía 24 ítems, la segunda 17 y la tercera 15. En cuanto a la validez es importante mencionar que posee “un alfa de Cronbach de 0.77 para vigor, 0.89 para dedicación y 0.73 para absorción” (Flores, Fernandez, Juárez, Merino, & Guimet, 2015, pág. 196) lo que garantiza su uso como conveniente.

Nuestra investigación también es significativa en este aspecto, pues pretende demostrar que la relación entre ambos instrumentos es posible y que su uso en tales circunstancias es recomendable. Del mismo modo, de no lograr establecer la correlación y ello tuviera directa relación con el grado de dispersión de la muestra producto del diseño de ambos instrumentos, o de uno de ellos, también estaremos en capacidad de recomendar ajustes o proponer su reemplazo.

1.4. Justificación práctica:

Esta tesis reconstruye un marco conceptual, teórico y práctico que se pone al alcance de todo aquel que sobre su base pretenda ampliar o profundizar los hallazgos; en tal sentido, no dejamos de lado también al docente de base que accediendo a esta tesis puede comprender la relevancia que tiene el asociar su satisfacción laboral con su desempeño profesional

Así, en las conclusiones detalladas podrá encontrar respuestas sobre cómo mejorar el sentido global de su ejercicio profesional a partir de pautas concretas que apelen a la toma de conciencia inicial, a la planificación posterior y al cambio concreto como respuesta final.

Todo lo anterior, en rédito directo para sus estudiantes y docentes.

1.5. Objetivos:

1.5.1. Objetivo general:

Determinar la relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y el desempeño profesional, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018

1.5.2. Objetivos específicos:

1.5.2.1. Objetivo específico 1. Determinar la relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018

1.5.2.2. Objetivo específico 2. Determinar la relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018

1.5.2.3. Objetivo específico 3. Determinar la relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y la gestión institucional del centro de labores, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

1.5.2.4. Objetivo específico 4. Determinar la relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

1.6. Hipótesis:

1.6.1. Hipótesis general:

Sí, existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y el desempeño profesional en docentes

que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018

1.6.2. Hipótesis específicas:

1.6.2.1. Hipótesis específica 1. Los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) se relacionan significativamente con la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018

1.6.2.2. Hipótesis Específica 2. Los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) se relacionan significativamente con la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

1.6.2.3. Hipótesis Específica 3. Los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) se relacionan significativamente con la gestión institucional del centro de labores, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018

1.6.2.4. Hipótesis Específica 4. Los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) se relacionan significativamente con el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018

1.6.2.5. Hipótesis Nula. No existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y el desempeño profesional, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

2.1. Marco epistemológico de la investigación:

La educación, en tanto saber complejo, tiene que asumirse no solo con contenido pedagógico, debemos ser capaces de formular teorías explicativas con base epistemológica capaz de brindar un panorama más exacto sobre nuestra praxis profesional (Ortiz, 2016). La discusión científica del tema, el trato de sus variables, el planteamiento del problema y el hacer evidente el método científico, para la validación de los postulados hipotéticos ponen sobre la mesa elementos epistemológicos de fondo que asumen la ciencia como un conjunto de procedimientos metodológicos confiables, cuya exactitud reposa también en el auxilio de otras disciplinas como la estadística y la psicología.

Asumimos plenamente las ventajas comparativas que lo anterior nos provee, pero también expresamos ser conscientes de las limitaciones inherentes a este tipo de procedimientos, limitaciones vinculadas a la naturaleza inductiva del proceso y a la latente posibilidad de que surjan excepciones perfectamente atendibles dentro del margen de posibilidad. Pese a ello, todo lo anterior debe ser entendido como una contribución epistemológica.

Pretendemos contribuir decididamente a ampliar el conocimiento pertinente. No eludimos que a dicho nivel puedan surgir distintas perspectivas interpretativas sobre nuestros resultados, pero esas

discusiones también nos parecen una contribución, en el sentido, de ampliar los componentes iniciales sobre los que se puede entender esta tesis. Cabe mencionar que todos los pasos del proceso de esta tesis, adquieren un sentido pleno dentro del análisis crítico que la epistemología proporciona.

2.2. Antecedentes de la investigación:

Nuestra indagación se inspira en la teoría humanista por lo que nos parece oportuno referir con mayor detalle los planteamientos de Maslow, A., contenidos en su libro *Motivación y Personalidad*, editado en Madrid (1991). Para nosotros es importante considerar estos planteamientos, en la medida que asume al ser humano en todas sus dimensiones, lo que incluye prestar atención también a sus múltiples necesidades, las que al estar en equilibrio permiten establecer una armonía básica que bien puede entenderse como satisfacción, cuando en términos positivos se planea o insatisfacción cuando hace lo propio en términos negativos. Lo anterior, condiciona su comportamiento en las distintas esferas de su quehacer, tanto como su rendimiento y actitud.

Si bien cada ser humano busca la satisfacción de sus necesidades ya sean estas básicas o superiores, la sociedad y las exigencias laborales tienden a regular tales satisfacciones; el tiempo y la intensidad determinan muchas veces la posibilidad real de lograr tal satisfacción, su búsqueda canalizada en vías de protesta social ha generado cuadros de represión social, familiar e incluso personal, poco beneficiosos como método para lograr reivindicaciones sociales que impacten la satisfacción laboral, pero que han logrado concesiones justas lo que de por sí genera sentimientos encontrados respecto a su uso y recurrencia.

Lo anterior, relacionado a qué tan satisfechos podemos estar con lo que hacemos o el cómo percibimos que lo hacemos también es determinante, el autor reconoce que la naturaleza interna de un organismo puede considerarse como determinante en cuanto a la conducta se refiere, también reconoce que ello no es exclusivo, existen otros factores como la cultura. Al respecto el propio Maslow precisa:

Finalmente, otro conjunto de determinantes de la conducta pueden agruparse bajo el titular de “la situación inmediata” los objetivos y los logros son determinados por la naturaleza del organismo y los medios para llegar a esos logros son determinados por la cultura [...] qué metas parciales pueden conseguirse, cuáles no; qué significa una amenaza y qué una posible herramienta para llegar a esos logros”
(Maslow, 1991, pág. 355)

La satisfacción laboral sería uno de estos componentes, si es o no significativo, y si ocupa un lugar central o accesorio dentro de la jerarquía de necesidades que menciona o insinúa Maslow, es lo que queremos determinar a través de esta indagación, más aún cuando nos interesa en sobremanera la posible, y además significativa, relación con el rendimiento profesional. Sabemos que es importante, pero ¿Hasta qué punto esta variable es suficiente para condicionar el desempeño profesional docente?

Ahora bien, en el planteamiento de Maslow se asume el concepto de autorrealización como el culmen de la satisfacción personal, directamente vinculada a las necesidades, en principio básicas y ya luego engarzadas con mayor complejidad o, en los términos del autor, con mayor jerarquía: fisiológicas, de seguridad, sociales, reconocimiento y de auto superación. Tal satisfacción da por resultado un ser humano pleno, satisfecho consigo mismo, autorrealizado.

Las objeciones más firmes a Maslow han reposado precisamente en esto último y es que también es sabido que el ser humano rara vez se asume como satisfecho a plenitud, sobre todo cuando dicha valoración

viene desde afuera. Pese a ello, como marco para entender el sentido más general que le damos a la satisfacción laboral, este autor es importante.

Asimismo, la literatura evidencia de manera sostenida una relación estable entre el estrés experimentado por los docentes y la concreción de los objetivos netamente educacionales. En lo primero, debe considerarse el impacto negativo que ello tiene en la condición física del docente y su correlato en su estabilidad emocional, o dimensión psicológica, lo que también está condicionado por el ambiente en el que se desarrolla el quehacer laboral, en este caso el ámbito educativo, lo que también se vincula a las bajas en el rendimiento profesional, un alto ausentismo y desidia frente a la profesión, lo que bien pudiera entenderse como una reacción frente a la insatisfacción laboral, estudios como el *Mental health outcomes of job stress among Chinese teachers: role of stress resource factors and burnout* (Tang, Au, Schwarzer, & Schmitz, 2001), desarrollado en China y Hong Kong, pero editado en los Estados Unidos, dan cuenta de ello.

Ya en otros ámbitos más específicos, dentro del sistema educacional, se ha detectado el vínculo entre insatisfacción laboral e imposibilidad de retención de los docentes, explícitamente nos referimos al ámbito de la educación especial, puede revisarse el artículo *El efecto Bournout en profesores de educación especial: causas y recomendaciones para su solución* (Fore, Martin, & Bender, 2002), publicado en España.

De otro lado, la misma literatura en investigaciones como la titulada: *Salud psicosocial en profesores: repercusiones para la mejora en la gestión de los recursos humanos* (Cifre, Llorens, Salanova, & Martinez, 2003) publicada por la Universidad Jaime I, registra que al intentar establecer un perfil del docente insatisfecho, en relación a su ejercicio profesional, es usual que las mujeres presenten mayores índices de agotamiento emocional y mayor pesimismo en varones, aunque valgan

verdades, estas diferencias y relaciones no siempre se han podido establecer en términos significativos.

Lo anterior, se corroboró en una investigación realizada en la comunidad valenciana (España) durante el año 2005 titulada: *Obstáculos y facilitadores organizacionales y su relación con el burnout docente*, en el que se ratifica que son las mujeres quienes se muestran más agotadas, dentro de una valoración de insatisfacción mayor, asociado a una autopercepción de ineficacia y depresión (Martinez & Salanova, 2005).

La literatura también revela que dentro del rango promedio de edad examinado usualmente el grupo que oscila entre 45 y los 65 años son los que se muestran con mayor grado de cinismo frente a las exigencias laborales, el desarrollo profesional y aspectos como la capacitación, la preparación de clases, etc., lo anterior termina enmarcándose en cuadros de depresión que también varían en cuanto a la intensidad y el impacto, asumiéndose que a menor eficacia profesional menor satisfacción laboral.

Lo anterior guarda directa relación con aspectos propios del quehacer laboral que son percibidos como dificultades, obstáculos o barreras para el desarrollo profesional que tienen impacto en los niveles de satisfacción laboral, *El malestar docente* (Esteve, 1994). Publicado por Paidós en Barcelona.

En términos más específicos cuando se han ahondado en las particulares circunstancias por niveles se ha encontrado que en secundaria los docentes relacionan buena parte de su insatisfacción a la actitud del estudiantado, marcado por el desinterés, falta de ganas por aprender, problemas de conducta, sumado a la tensa relación con los padres de familia, su actitud negativa y el relativo espíritu de cuerpo docente, efectivo no siempre para lo importante (Martinez & Salanova, 2005), ya mencionado.

Además, quedan vinculados los aspectos de dimensión social en el trabajo del docente y el contexto mismo de su realidad laboral, asociada más a la satisfacción sobre lo que hace o lo que le hacen (*Hastings & Bham, The relationships between student behaviour patterns and teacher Burnout*, 2005), publicado en los Estados Unidos.

En este punto también es importante recordar que el concepto de *engagement* fue introducido y elaborado como postulado teórico por Malach y Leiter (*The truth about Burnout*, 1997), en San Francisco – USA, estos autores definen *engagement* en términos positivos y lo asocian a condiciones favorables que reditúan en el bienestar laboral. Así, no es de extrañar que se asocie a energía, implicación y eficacia, queda en evidencia su carácter motivacional como un aspecto positivo, un reflejo del estado cognitivo afectivo, que se mantiene en el tiempo y no se centra o limita a una conducta u objetivos específicos, sino que se muestra integrado por: vigor, dedicación y absorción.

También se puede afirmar con evidencia y respaldo en el estado de la cuestión que se da un vínculo positivo que asocia los indicadores de bienestar laboral y *engagement*, pero no existen investigaciones, o al menos, no hemos tenido acceso a aquellas que evidencien vínculo el *engagement* (específicamente sus tres dimensiones) y el bienestar personal, propiamente dicho, en términos educacionales.

Asimismo, la literatura diferencia entre satisfacción asociada a lo laboral y el bienestar del empleado en términos generales y en vínculo directo a su quehacer habitual, puede revisarse *Bienestar: fundamentos para una psicología hedónica* (Warr, 1999), publicado en New York – USA.

Lo anterior, incluye el que el sujeto evalúe de forma integral su vida, sus logros, lo positivo y lo negativo, asuma también criterios para compararse con los demás y establecer un juicio valorativo sobre lo que le satisface y lo que no le satisface, también puede consultarse *Revisión de la satisfacción en relación a la escala de vida* (Pavot &

Diener, 1993) publicado en Minnesota – USA

En términos generales y considerando el respaldo filosófico que proporciona por el análisis que efectúa y el alcance del mismo, es necesario mencionar la tesis de maestría Augusto Salazar Bondy y el análisis filosófico situacional de las problemáticas fundamentales de la educación peruana. Revisión de planteamientos, interconexiones, reflexiones y vigencias (Ortiz, 2016). La revisión de las conclusiones, son recomendables para tener un panorama amplio y pertinente sobre el fenómeno educativo en nuestro país.

Con el aval de la Universidad de San Martín de Porres, Guisel Isabel Fernández Morante (2018) presenta la tesis *engagement y desempeño docente en el instituto de Educación Superior Tecnológico Privado RED AVANSYS*, para optar el grado de maestra en recursos humanos en la USMP, investigación descriptivo – correlacional, concluyendo que el 90,4% de docentes de esa institución perciben el engagement como un factor protector que al presentarse alto en los docentes impacta en su desempeño profesional, en términos positivos, y aun cuando no se explicita en las conclusiones es evidente que se da por afirmada la relación significativa entre variables.

También nos parece importante mencionar la tesis: Engagement y satisfacción laboral en docentes de nivel secundario de las instituciones educativas públicas del distrito de Nuevo Chimbote, tesis de licenciatura presentada por Kelly Huapaya Izaguirre (2017), que buscaba establecer relación significativa entre las variables expuestas, de diseño descriptivo – correlacional, con una muestra de 350 profesores. El estudio se llevó a cabo en el año 2017, concluyendo que existe una correlación significativa moderada de 0.5, pero altamente significativa. Para la variable engagement se estableció un predominio alto con el 39.1%; mientras que en la satisfacción laboral alcanzó un 36.3%.

En instancias internacionales, el engagement ha estado presente también. En el año 2017 la Universidad Andina Simón Bolívar (Ecuador), validó el estudio: *Relación entre el engagement laboral de los docentes del área de gestión de la UASB-E y la satisfacción de los estudiantes* (Raza Carrillo, 2017). Con él, el autor, alcanzó el grado de magíster en dirección empresarial, se centró en establecer la posibilidad de que la satisfacción de los estudiantes no guardara vínculo con el tipo de docente que tenían, en distintos niveles.

El estudio es explicativo, no-experimental, causal, comparativo. La muestra fue de 26 profesores a quienes también se les aplicó pruebas de normalidad. En tanto la distribución resultó ser no normal, se optó por pruebas U de Mann-Whitney y z de Kruskal-Wallis a fin de poner a prueba la significancia estadística. Como resultado se estableció que el nivel de compromiso laboral o engagement tiende a ser alto y no se ve afectado por factores como la edad o el tiempo de servicio del docente; de otro lado. Se comprobó una relación estadística positiva entre ambas variables precisando mayores puntajes o mayor significancia en su programa de maestría, señalando además que en este grupo los profesores mejor posicionados son los que crean un ambiente educativo de participación dinámica.

Asimismo, en el año 2015 se presenta tesis de licenciatura en educación en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, planteándose como problema: *El desempeño docente y el rendimiento académico en el curso de aritmética: conjuntos, lógica proposicional del cuarto grado de secundaria de la institución educativa PAMER de Zárate – San Juan de Lurigancho – Lima* (Espinoza, Vilca, & Pariona, 2015). Estableciendo a través del método hipotético – deductivo y diseño descriptivo – correlacional, con una población de 140 alumnos y una muestra de 37, así se determinó la correlación positiva, en términos estadísticos, entre las variables.

De otro lado, en cuanto al desempeño docente, Francisco Palomino Zamudio (2012) presentó la tesis de maestría *El desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres*. Investigación descriptivo correlacional y explicativo de base no experimental que concluye en la existencia de una correlación estable entre las variables examinadas, ($r_s=0.507$; $p=0.008$). Fueron examinadas varias dimensiones y en todas se repite el patrón de relación significativa en términos moderados, pero significativos.

En tal sentido, María Jesús Casuso Holgado (2011) presenta como tesis doctoral: *Estudio del estrés, engagement y rendimiento académico en estudiantes universitarios de ciencias de la salud*. Estudio descriptivo – correlacional que establece también una relación significativa, en términos estadísticos entre ambas variables, dándole mayor peso a la dimensión *Dedicación* vinculada al carácter motivacional o vocacional de los estudiantes, como el factor intrínseco que sirve de catalizador para el engagement, por encima, de otros factores. Lo anterior, si bien es importante constriñe los resultados a circunstancias especiales asociadas al grupo etario que ve en la posibilidad de concretar su proyecto de vida un factor estimulante adicional.

En el campo internacional, en la universidad Autónoma Indígena de México, durante el año 2016 se publicó la tesis *El desempeño docente y la calidad educativa* (Martinez, Guevara, & Valles, 2016). Es un estudio de corte mixto, de procedimiento secuencial comprensivocorrelacional. Se planteó la investigación en dos fases, en una primera se contó con la participación de 135 docentes, con cuestionario auto administrado, con preguntas abiertas y cerradas y entrevistas semiestructuradas.

En la segunda fase, desde un enfoque cuantitativo el diseño fue no experimental transeccional correlacional. Contó con la participación de

48 docentes. Como conclusión, luego de aplicar el análisis estadístico a ambas variables por medio del coeficiente de correlación de Pearson, se estableció un nivel de relación significativa menor de 0-05, lo que bastó para rechazar la hipótesis nula. Es decir, se confirmó una correlación de 0.578 para la variable de trabajo, afirmando la relación significativa entre desempeño docente y calidad educativa.

En otro sentido, pero bajo la idea general de medir el vínculo entre la satisfacción laboral y el crecimiento profesional en el año 2010 se realizó en la Universidad Rafael Bellos Chacín – Venezuela el estudio titulado “Cultura organizacional y motivación laboral de los docentes universitarios” (Añez, 2010). Con ella se buscaba establecer si ambas variables: Cultura Organizacional y Motivación Laboral, estaban correlacionadas, el marco para dicho estudio fue la Universidad ya mencionada, el autor tuvo en cuenta postulados teóricos de Frederick Herzberg, asociados a la motivación.

Recogemos también una investigación llevada a cabo en el año 2005 en España, bajo el auspicio de la Universidad de Málaga, con una muestra de 265 profesores de distintos niveles educativos con un promedio de años dedicados a la docencia que oscila entre los 23 y los 24 años, refiriendo en un 71% estar cansado e insatisfecho con lo que han hecho y hacen como ejercicio profesional.

Los resultados ponen en evidencia un nexo sólido entre las dimensiones del cansancio emocional y dedicación con el sentimiento de bienestar, a lo que se añaden la absorción cuando satisfacción laboral se trata. (Durán, Extremera, Montalbán, & Rey, 2005) .

En esa misma línea, sí bien el estudio de Jaik & Villanueva (2010), llevado a cabo en Durango, México, no aborda las dos variables a trabajar, sí nos parece pertinente incluirlo, por las conclusiones a las que arriba. El estudio se propuso identificar el grado de satisfacción en el trabajo con el compromiso, en profesores del posgrado. Es un

estudio cuantitativo, descriptivo-correlacional, transversal, no experimental.

La información estadística relevante, se obtuvo, gracias a un cuestionario modificado, construido a partir de: la *Escala Multidimensional de Satisfacción Laboral Docente (EMSLD)* de Barraza y Ortega (2009) y el test de Clima Organizacional (CO) propuesto por Peña en el año 2005.

Las pruebas de confiabilidad arrojaron para Satisfacción laboral 0.93, y para el Compromiso institucional de 0.90. Participaron 36 docentes de 13 programas de posgrado en Durango.

El estudio fue no experimental, descriptivo, ex post facto, la confiabilidad de los instrumentos usados fue: para *Cultura Organizacional* 0.9192 y para *Motivación Laboral* 0.8330. Se tuvo en cuenta para la selección de muestra la profesión o especialidad el maestro, el tiempo que le dedicaban a su trabajo y el género. La muestra fue de 87 docentes. Los resultados demostraron correlaciones altamente positivas, pero también negativas entre las variables.

Cabe precisar como marco teórico, además de lo ya mencionado, distintas preocupaciones en torno al porqué de la naturaleza y el impacto que, directa o indirectamente, tienen nuestras variables de estudio en los docentes de forma directa y en los estudiantes. En tal sentido, hay quienes han tratado de explicarlo en relación directa con el cumplimiento de las aquellas funciones vinculadas al quehacer educativo y sus componentes centrales: docente-estudiantes y contexto o entorno (Montenegro, 2003).

Lo anterior, incluye un nexo entre áreas, nivel sociocultural, contexto de la institución, clima del aula, realidad específica del docente y la posibilidad de asumir acciones reflexivas sobre su propia praxis. Montenegro, asume que tal desempeño tiene que ser evaluado en todos los niveles, considerando además todos los aspectos posibles

que nos permitan establecer de manera óptima estándares de calidad educativa aceptables. Siendo así, el proceso de evaluación asume un perfil específico que no puede dejarse de lado al momento de ser aplicado, en ello se evidencia la relevancia del instrumento asociado a la variable.

De otro lado, Ángel Díaz Barriga (2010) ha asumido que la evaluación del quehacer docente, tomado por nosotros como desempeño, debe fijarse en las evidencias, a manera de logros educacionales, lo que no podría darse sin un conjunto de mediadores, entre los que tendríamos que destacar: el diseño del quehacer educativo entendido como planificación curricular, los recursos y estrategias didácticas de los que es capaz de dar cuenta el docente, lo que incluye la tecnología, la evaluación como un proceso adecuado para reflexionar de forma muy puntual y global a manera de *feedback* del que no puede escapar toda práctica educativa consciente de su rol social.

No podría asumirse el desempeño docente tomando como único referente el aprendizaje logrado en los estudiantes; de hecho, tal evidencia sería una de las formas que existen de evidenciar tal desempeño, pero no pueden limitarse a ello, lo anterior, exige instrumentos capaces de recoger todas aquellas otras dimensiones que el aprendizaje logrado en los estudiantes no alcanza a visibilizar (Díaz, 2010).

Por su parte Sigfredo Chiroque en el informe 45, financiado por la *Agence Canadienne de Développement International*, afirma:

Dada la importancia de los desempeños docentes, podríamos preguntarnos: ¿de qué dependen? ¿Cómo garantizar desempeños deseables y posibles? [...]:

- Por un lado, la “evaluación de los desempeños” debería centrarse en la finalidad de mejoramiento en la calidad educativa;
- Por otro lado, la evaluación de desempeños docentes, siendo necesaria, actúa sobre una situación-efecto. Lo importante sería

que ella se diese como parte de una política magisterial más amplia, donde se contemplase –por lo menos- la cuestión de la formación magisterial (inicial y continua) y el trato remunerativo y de condiciones de trabajo. (2006, págs. 6-7)

Al igual que Díaz (2010), cualquier intento por evaluar el desempeño de los maestros y maestras debe partir de un diagnóstico tendente a optimizar la calidad del servicio educativo, lo que nos lleva ineludiblemente a fijar la mirada en aquellos indicadores que establecen las particularidades de la docencia aquello que la distingue o diferencia de otros ejercicios profesionales. Siendo así, cualquier escala que se diseñe para recoger data relacionada a su desempeño debe establecerse con las consideraciones especiales que el ejercicio docente impone como praxis profesional, poseedora de una identidad preestablecida y claramente diferenciada.

Para UNESCO (2005) está claro que el desempeño docente no se limita o restringe únicamente al quehacer dentro del aula, su protagonismo no se constriñe a la preparación de sus clases o al sentido teleológico que busca imprimirle a los recursos con que cuenta, promueve o formula. En más de un sentido, y ocasión, de él se ha exigido que asuma responsabilidades administrativas y que se comporte como un gestor del conocimiento.

Lo anterior, nos lleva a considerar su quehacer profesional como un quehacer que subsume responsabilidades sociales, aptitudes personales, capacidad para interrelacionarse positivamente con colegas, padres y estudiantes, y todo aquello que bien pudiera definirse como gestión educacional, puesto que en virtud al plan de mejora continua un docente comprometido con el fortalecimiento institucional estará dispuesto a entender su desempeño en un sentido más amplio que el comúnmente asumido.

Por su parte Tedesco & Tenti (*Nuevos tiempos y nuevos docentes*, 2002) publicado en Buenos Aires, Argentina, han puesto énfasis en el

contexto histórico en el que tiene lugar la labor del docente, pues todo acto educativo responde a un sentido histórico y está vinculado a sus particulares exigencias, lo que necesariamente estimula reflexionar su rol como agente de cambio o preservación social tanto como su sentido vocacional. En tal sentido, es plenamente consciente de la misión que cumple más allá del ámbito estrictamente profesional, lo que incluye todas aquellas competencias que en el tránsito de su ejercicio vivencial ha logrado desarrollar como contenido conceptual, saber procedimental y actitud frente a lo que hace y a lo que logra.

Hablar de desempeño profesional, en tales términos, incluye no solo la institución educativa como el ámbito en el que se concreta tal desempeño, implica la familia, la sociedad, no solo del estudiante, también la del docente, por ello la necesidad de examinar su satisfacción laboral como un compromiso expreso con la transformación positiva de su propio entorno vivencial.

Finalmente, todos estos aportes requieren tomar formas más concretas, por ello y para los efectos prácticos de esta tesis el denominado “desempeño profesional” se abordará considerando cuatro dimensiones, como un aporte metodológico del Ministerio de Educación, para establecer con mayor precisión tal concepto, esto incluye: la vocación del maestro y el empeño por lograr la formación educacional que requieren los estudiantes, lo que representa uno de los elementos de interacción más influyentes en su desempeño profesional, asumido como la voluntad de un individuo orientada dentro de un marco axiológico que es propicio en el campo educacional.

El *Marco del buen desempeño docente*, elaborado por el MINEDU nos sirve para expresar aquellos dominios por los que ya hemos manifestado interés, pues son la base sobre la que se han ido perfilando instrumentos específicos para medir el desempeño profesional de los maestros. Publicado en 2009 es el producto final de

una Mesa Interinstitucional, auspiciada por el Foro Educativo y el Consejo Nacional de Educación (CNE).

Además de contar con representantes del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), la Defensoría del Pueblo, el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación del Perú, el Colegio de Profesores y ONG's relacionadas, así como Facultades de Educación y cerca de mil (1,000) maestros en la primera y segunda convocatoria del Congreso Pedagógico Nacional. Incluso desde la perspectiva de los críticos a las autoridades de turno, por lo mencionado, no sería adecuado descartar tal esfuerzo únicamente por haber sido gestionado por el MINEDU, por muchas críticas que este pudiera merecernos.

Para el Ministerio los desempeños con un mínimo exigible a quien desempeñe la labor docente en la EBR. Resalta el que sea un perfil consensuado entre el Estado, y los otros actores educacionales, incluida la sociedad civil, y giran básicamente en torno a las competencias que se asume deben poseer los maestros y maestras en el Perú.

Sobre los desempeños el MINEDU refiere como propósitos específicos:

- a) Establecer un lenguaje común entre los que ejercen la profesión docente y los ciudadanos para referirse a los distintos procesos de la enseñanza.
- b) Impulsar que los docentes reflexionen sobre su práctica, se apropien de los desempeños que caracterizan la profesión y construyan, en comunidades de práctica, una visión compartida de la enseñanza.
- c) Promover la revaloración social y profesional de los docentes para fortalecer su imagen como profesionales competentes que aprenden, se desarrollan y se perfeccionan en la práctica de la enseñanza.
- d) Guiar y dar coherencia al diseño e implementación de políticas de formación, evaluación, reconocimiento profesional y mejora de las condiciones de trabajo docente. (MINEDU, 2012, pág. 24).

Desempeño docente, a través de los dominios. El *Marco del buen desempeño docente* precisa como dominios, aquellos que caracterizan una buena docencia. Siendo estos, los siguientes:

Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes. Esto incluye: planificar todo el quehacer previo al desarrollo de clases, teniendo en cuenta los enfoques que el MINEDU promueve. Incluye o evidencia el conocimiento del maestro de: características socioculturales de sus estudiantes, capacidad cognitiva, dominio pedagógico y de especialidad, el buen criterio para seleccionar material de enseñanza y estrategias educativas y de evaluación.

Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Debe entenderse como el proceso en sí, partiendo de valorar aspectos inclusivos y de diversidad. También incluye cómo es capaz del docente de crear un clima favorable para el proceso de enseñanza y como aplica lo perfilado en el dominio I.

Dominio III: Participación en la gestión institucional del centro de labores. Incluye su intervención positiva en gestionar el colegio, como un espacio para la enseñanza y el crecimiento profesional, a partir de una participación en democracia, su intervención en elaborar y aplicar el PEI y coadyuvar a crear y mantener un clima laboral favorable en búsqueda de involucrar a la familia en el quehacer de la escuela.

Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Parte del proceso y las prácticas que son distintos en la configuración y desenvolvimiento de la comunidad docente, en términos profesionales. Alude a una actitud de reflexión organizada sobre lo que hace o podría hacer, en términos pedagógicos, lo que no se agota en sí mismo, sino que incluye a los otros profesores de su comunidad. Lo anterior, lo lleva a asumir responsabilidad y corresponsabilidad en el proceso educativo. (MINEDU, 2012)

Finalmente, no olvidemos que la UNESCO (2005) definió el desempeño docente como directamente relacionado a sus capacidades y a aquello que éstas podían movilizar en el sujeto y su entorno, lo que implica

prestar atención a la predisposición del maestro como un profesional del sector educacional, el rol social que cumple y la articulación de aquello que la propia sociedad considera como significativo para los distintos niveles, espacios y actores involucrados, llámese, estudiantes, colegas, directivos, infraestructura, currículo, etc. Todo ello enmarcado en una sociedad determinada, dotada de una realidad cultural estructurada.

2.3. Bases Teóricas:

2.3.1. Enfoque Psicométrico:

Este enfoque se asume para las evaluaciones psicológicas como la que planteamos en nuestra tesis, surge por influencia directa de la denominada psicología diferencial, debido a que se requerían diagnósticos o diferenciaciones de unas personas con relación a otras.

Dicho de otro modo, la valoración de estas diferencias individuales es el resultado de aplicar instrumentos que evalúen determinados rasgos, actitudes, conductas, etc. Así, se establecen patrones comunes a partir de organizadores dimensionales que pueden establecer vínculos ya sea con determinadas funciones cognitivas o con rasgos específicas de la personalidad. Ya cuando han quedado bien definidos estos rasgos es que se asumen con valor propio para plantear explicaciones que sirvan como fundamento al estudio realizado.

La teoría que subyace en el modelo asume lo conductual como condicionado por “atributos intrapsíquicos” que son confiables, en tal sentido, la evaluación se propone buscar las expresiones conductuales que sean visibles e identificables, como una vía

para acceder al interior de las personas. En vínculo entre lo interno y lo externo se formulan sobre una base estadística; así establecida la relación, es posible anticipar la respuesta conductual del sujeto. Estos atributos internos, que explican la conducta, son los denominados rasgos.

Existen estudios que han establecido una correlación estable y notoria entre la variable desempeño docente y satisfacción laboral, pero en el ámbito de la empresa (Sanín & Soria, 2014). En torno a ello, es necesario precisar que la educación no debe ser entendida, ni juzgada o valorada desde los estándares que se le imponen al quehacer comercial, debido a la particular naturaleza que le corresponde.

Pese a lo anterior, es necesario reconocer que tal hallazgo proporciona cierto respaldo o fundamento para sostener la relación hipotética entre nuestras variables, más aún cuando otros estudios contextualizados al quehacer educativo desarrollan el mismo sentido.

Por ejemplo, la relación entre autoestima y satisfacción laboral, o entre inteligencia emocional y desempeño laboral; no podemos dejar de lado, su incidencia o relación con nuestro trabajo. Es decir, la autoestima ha de considerar el nivel de satisfacción del sujeto aun cuando no gire solo en ello. Es por todo lo anterior, que indagar sobre estos tópicos se justifica, en igual o mayor sentido.

2.3.2. Engagement:

Concepto recurrente en el ámbito empresarial, cuya base teórica responde a la necesidad de definir el modo en que se dan las interrelaciones humanas configuradas al interior de una institución, esto está vinculado al esfuerzo volitivo con el que

se comprometen los trabajadores. Siendo así, es factible afirmar que el *engagement* se entiende como la comodidad o satisfacción expresada o reflejada en el trabajador, lo que incluye el grado de entusiasmo e involucramiento en asuntos laborales (Salanova & Schaufeli, 2009).

A través del concepto, es posible asociar el vínculo emocional, el estrés, la comodidad, los retos y la diversión que representa para el docente trabajar bajo determinadas circunstancias o condiciones. El *engagement* puede entenderse como contrario al *burnout*, entendido este último de la siguiente manera:

Un estado mental persistente, negativo y relacionado con el trabajo, en individuos "normales" que se caracteriza principalmente por agotamiento, que se acompaña de malestar (Schaufeli & Enzmann, 1998, pág. 36).

En tal sentido, el *engagement* se entiende en términos más específicos como un estado de satisfacción mental, valorado como positivo en cuanto a la realización del sujeto se refiere, esto incluye naturalmente el trabajo, cuyos rasgos esenciales o características están vinculadas al vigor, dedicación y absorción (Schaufeli, Salanova, González-Roma, & Bakker, 2002)

Así, el *engagement* o satisfacción laboral, para los efectos prácticos de esta tesis se ha opuesto en la literatura al concepto de *burnout*, como ya se ha indicado, y este último asociado al estrés, cansancio, desánimo e incluso alta irritabilidad para afrontar la cotidianidad del trabajo.

En el ámbito educativo más de una investigación reconoce que los niveles de burnout son altos (Durán M. , Extremera, Montalbán, & Rey, 2005), por lo que se justifica en demasía estudiar ese fenómeno y su opuesto el *engagement* en el

contexto educativo, más aún cuando estas mismas investigaciones reconocen ambos conceptos: burnout y engagement, como asociados a la calidad educativa.

Todo el marco de referencias examinado y sopesado para esta tesis ha detectado el enorme valor que adquiere el docente frente a sus estudiantes, valor que muchas veces determina el tipo de relación que se desarrolla entre ambos actores del proceso educativo (Küster & Vila, 2012).

Las condiciones del maestro tienen impacto en sus estudiantes, en la medida que el propio docente es consciente de ello mitiga, absorbe o revitaliza su propia condición recurriendo muchas veces a la propia resiliencia para condicionar, regular o controlar sus condiciones personales y por ende el impacto que estas tienen en sus alumnos.

En términos más generales, asociar el estrés a las condiciones de rendimiento del trabajador nos debe llevar a prestar atención a tales condiciones, el sentido más primigenio del término va formulando este tipo de asociaciones hasta presentarse casi de forma automática cuando de engagement se trata

(Orgambídez, Perez, & Borrego, 2015)

2.3.3. El Desempeño Profesional Docente:

Para la variable desempeño profesional, incluimos el aporte de Montenegro (2003) quien considera el *desempeño profesional del docente*, desde la posición de quien brinda el servicio educativo.

En la misma línea de UNESCO, (2005) y MINEDU (2012) se toma en cuenta el perfil profesional, hablar de desempeño

docente demanda considerar al docente en sus tres dimensiones: dominio de conceptual, dominio procedimental y manejo actitudinal. Lo anterior, no anula la necesidad de tener que explorar o tomar en cuenta el clima laboral en el que ejerce su profesión. Esto exige en los maestros evidenciar el control o dominio sobre el modo en que logra sus propósitos educativos, lo que incluye el cómo y el qué; es decir, la forma en que lo logra vinculado a los mecanismos de organización y el *qué* orientado a establecer las herramientas que lo hacen posible.

El desempeño docente se mide en función a los dominios propuestos por el propio MINEDU (2012):

Dominio I: preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

Dominio II: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.

Dominio III: gestión institucional del centro de labores.

Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

Tal vez, lo mismo que ocurre, en términos conceptuales, con el término engagement, en el caso del concepto desempeño y su complemento docente, se vincula directamente a los efectos que este causa en quienes reciben el servicio educativo, no es casualidad que un buen porcentaje de investigaciones dirigidas a medir el desempeño del maestro incorporen instrumentos de medición dirigido a sus estudiantes, la medición del desempeño y sus repercusiones se intentan determinar por el impacto que estas tienen (Subaldo, 2012), en lugar de centrarse en comprender las causas que condicionan comportamientos estandarizados de este tipo de profesionales.

Lo anterior, no es un defecto del sistema de medición, tampoco consideramos que el marco conceptual examinado revele un sesgo metodológico, es hasta cierto punto usual que no se

preste atención a las condiciones intrínsecas de quien desarrolla determinados trabajos aun cuando se asocie indefectiblemente a la calidad de lo que se hace (Salas, Hatim, & Rey, 1997).

Lo anterior, posiblemente porque el concepto se ha trabajado orientado al sector productivo, en el que las actividades mecanizadas marcan la pauta de su entendimiento; sin embargo, el proceso educativo es en extremo complejo y nos confronta con la necesidad de redimensionar el concepto de desempeño para entender que no estamos frente a actividades mecanizadas sino a procesos dinámicos que pueden romper el esquema de preparación de clase previo, debido a una disrupción, en términos negativos o algún aporte no previsto, en términos positivo que reorienten el sentido pedagógico inicial; es decir, todo hecho es potencialmente un caso educativo. Por ende, asumir el concepto en términos mecánicos y cerrados tiende a ser un error de concepción.

Ya existen aportes de redimensionamiento que se han cuestionado sobre si estamos evaluando lo que realmente importa (Villarreal & Bruna, 2019). Por lo menos, el uso o materialización metodológica del concepto, en el caso específico del ámbito educativo no puede soslayar las condiciones intrínsecas del maestro, su motivación personal, sus condiciones emocionales y su proyección de vida, planteada desde la cotidianidad; es decir, del disfrute mismo de lo que hace en el sentido más humanístico posible.

Caso aparte, en el rescate del sentido más adecuado del concepto desempeño, merece el contexto (Imbernon, 2007). El quehacer educativo responde al estímulo que el propio contexto permite o prefigura. En más de una investigación se ha deslizado la posibilidad de restar atención al contexto para

centrarnos en las condiciones del sujeto que recibe el servicio, cuando en realidad cada componente es determinante en el éxito o fracaso interpretativo del concepto desempeño.

Las condiciones en las que el acto educativo tiene lugar, se presentan como accesorias, no considerando que a la larga estas tienen impacto en la percepción del docente, impactan también en el sentido sostenido de su desempeño, a la larga pueden la literatura ha determinado que pueden condicionar la forma en que se autopercibe como docente, como profesional (Bolívar, 2014).

El contexto, puede no determinar de forma inmediata el sentido de la expresión desempeño, pero planteado en términos negativos, condiciona y socava el desempeño, contribuye o bien con el engagement o bien con el *burnout*. En sociedades como la nuestra está más próximo a lo segundo que a lo primero, a ello puede responder la insistencia en minimizar o relativizar su impacto, para liberar de la responsabilidad del sistema educativo de equiparar las condiciones del contexto para homogenizar el desempeño en el mejor de los sentidos, dándole siempre un peso determinante a la condiciones emocionales como si estas pudiesen no verse impactadas por las condiciones en que se trabaja (Bisquerra, 2005).

2.4. Glosario de términos:

Educación: asumimos la perspectiva kantiana, sobre la educación como la humanización del hombre y completamos la idea con la postura de Salazar Bondy cuando afirma que la educación nunca puede ser un proceso aberrante.

Desempeño profesional: conjunto de acciones orientadas al logro de un conjunto de propósitos y lineamientos a los que se sujeta un

profesional. Sobre la base de tales acciones pueden diseñarse instrumentos para evaluarlo.

Satisfacción laboral: el interés por el estudio de la satisfacción nos remite al ámbito empresarial, desde allí se han perfilado una serie de instrumentos e indicadores para medir qué tan satisfecho se siente alguien con el trabajo que realiza. Es oportuno y pertinente aprovechar tales aportes en el ámbito educativo.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA

3.1. Operacionalización de las variables:

Se identificaron las siguientes variables:

Variable X: niveles de satisfacción laboral (*engagement*), (Durán, Extremera, Montalbán, & Rey, 2005)

Indicadores:

- a) Vigor: energía dirigida al quehacer laboral.
- b) Dedicación: concentración, buen ánimo demostrado en el trabajo
- c) Absorción: capacidad para lidiar con el estrés, propio del quehacer laboral, y sostener un ánimo positivo.

Variable Y: Desempeño profesional docente (MINEDU, 2012). Esta variable es trabajada mediante el *Cuestionario Marco del buen desempeño docente*. Instrumento conformado por 4 dominios, 17 indicadores, 35 ítems y una escala tipo Likert que va de Nunca = 0 a siempre = 4

Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes (Preparación previa al desarrollo de aprendizajes estudiantiles, lo que involucra todo aquello que hace el docente pensando en el logro de su propósito educacional).

Indicadores:

1. Comprende e identifica las principales características de sus estudiantes
2. Evidencia un dominio aceptable de contenidos, enfoques y perspectivas, en lo que hace como desarrollo pedagógico.
3. Motiva el logro de competencias de mayor exigencia, teniendo en cuenta un sentido de formación integral.
4. Participa, en términos concretos, en la reflexión y ejecución del PCI y PEI.
5. Produce material de trabajo de elevada calidad profesional.

Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (en virtud al desarrollo de la praxis educativa, se da durante el aprendizaje estudiantil y pone en evidencia el esfuerzo del docente en el dominio anterior)

Indicadores:

1. Demuestra asertividad en sus interrelaciones laborales
2. Promueve valores que aseguren un clima de trabajo armonioso.
3. Participa con una actitud positiva en todo aquello que puede mejorar el rendimiento educativo de los estudiantes.
4. Comprende que el trabajo por áreas mejora el rendimiento educativo.
5. Comprende que la colaboración educativa, a nivel de estudiantes, coadyuva a formar actitudes y conductas positivas para el trabajo en equipo.
6. Evidencia el uso y conocimiento de diversos tipos de recursos didácticos

Dominio III: Gestión institucional del centro de labores (con proyección a la comunidad educativa y sus requerimientos específicos)

Indicadores:

1. Promueve interacciones entre padres y estudiantes.

2. Asume actividades y compromisos con los padres de familia, relacionados al rendimiento de sus estudiantes.
3. Promueve un adecuado clima de interacción con las familias y evidencia una comunicación asertiva y fluida.

Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (aspectos propios del rol profesional y su perfil como educador).

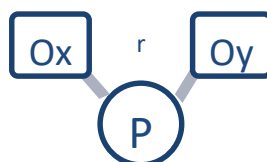
Indicadores:

1. Evidencia reflexión en cuanto lo que hace como docente, dentro y fuera del aula.
2. Comprende que la actualización es vital para mejorar el rendimiento de sus estudiantes.
3. Razona distintos modos de mejorar el rendimiento estudiantil.

3.2. Tipo y diseño de la investigación:

Por el diseño se ubica el estudio como no experimental-transversal, descriptivo correlacional. Recordemos que este tipo de estudios buscan determinar el vínculo o encadenamiento dado entre variables. En el caso de investigaciones descriptivas se establecen los atributos del sujeto u objeto de análisis, aplicándose también a colectivos u objetos agrupados. Dankhe (1986), citado por Gómez (2006).

Siendo así, nuestra investigación responde al siguiente esquema:



Donde:

P = Población analizada.

O = Observaciones establecidas por variable.

X = Variable 1 = niveles de satisfacción laboral (*engagement*)

Y = Variable 2 = desempeño profesional docente r =

Correlación

Hemos recurrido a pruebas no paramétricas, teniendo en cuenta una distribución anormal como el Coeficiente de correlación (rho) de Spearman: que permite ordenar la muestra a través de rangos. La variación posible se da de -1.0 (negativa absoluta o perfecta) a +1.0 (positiva absoluta o perfecta), resulta muy conveniente en el trabajo con datos ordinales, como los nuestros.

Para las hipótesis, se estima realizar una *Prueba bilateral* de la forma:

H₀: X e Y son mutuamente independientes.

H₁: X e Y no son mutuamente independientes.

3.3. Población y Muestra:

Población constituida por 106 profesores, participantes del programa de Posgrado de la Facultad de Educación, en la mención de Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa. Por la cantidad de docentes que conforman el estudio, la muestra es equivalente a la población, por lo que no se requiere procedimiento estadístico para definir la muestra.

3.4. Instrumentos de recolección de datos:

3.4.1. Cuestionario *Engagement UWES*

Encuesta de Bienestar y Trabajo. Ficha técnica:

Denominación : Utrecht Work Engagement Scale -UWES-

Autor : Schaufeli y otros

Año : 2002

COMPONENTES	ITEMS
Vigor	1, 4, 8, 12, 15 y 17
Dedicación	2, 5, 7, 10 y 13
Absorción	3, 6, 9, 11, 14 y 16

Para obtener la puntuación de cada una de los tres componentes del *engagement* - vigor, dedicación y absorción- de forma individual, se deben sumar las calificaciones de los ítems que representan el componente y dividir esta suma por la cantidad de ítems que componen la escala en particular. Para obtener la puntuación final se debe seguir el mismo procedimiento. El valor total oscilará entre 0 y 6 y este, a su vez, estará comprendido dentro de una de las cinco categorías establecidas, 8 para la calificación: muy bajo, bajo, medio, alto, muy alto. (Oramas, Marrero, Cepero, & al, 2014, pág. 54)

Si bien el equivalente en castellano para *engagement* podría ser “entusiasmo” (Juárez, Hernández, Flores, & Camacho, 2015), hemos considerado mantener el uso del constructo original “*engagement*” como un término capaz de englobar el carácter tridimensional de lo que representa, ya hemos justificado el entender o asumir dicho termino en el sentido de satisfacción, lo que hemos querido hacer más explícito con la incorporación de tal término como inequívocamente asociado cada vez que se ha requerido a lo largo del presente estudio.

El vigor (6 ítems), cuando el examinado logra puntuaciones altas se le considera con mucho entusiasmo y energía para resistir las exigencias laborales; puntuaciones bajas expresan apatía, desánimo.

La dedicación (5 ítems) considera si el examinado expresa entusiasmo y orgullo por lo que hace. Altos puntajes en este componente expresan fidelización o identificación entre el sujeto y su trabajo, el que para ellos tiene enorme valor y es muy significativo en su vida. Puntuaciones bajas ponen de manifiesto resistencia a lo que hacen, en términos laborales, el trabajar no los motiva, ello es percibido como una carga.

La absorción (6 ítems) Puntuaciones altas evidencian alegría o felicidad por su quehacer laboral, se involucran y se resisten a dejar de hacer lo que hacen en el trabajo, hay mucha motivación. Puntuaciones bajas representan dispersión o distracción en el trabajo.

Puntajes posibles: se procesan de forma manual o a través del ordenador.

3.4.1.1. Validación del instrumento (Cuestionario de Engagement). La escala en su versión en español originalmente cuenta con 17 ítems suficientes para explicar de manera conveniente las tres dimensiones: vigor, dedicación y absorción. Múltiples estudios han demostrado que UWES posee altos índices de fiabilidad “las relaciones con compromiso organizacional y satisfacción laboral, y un alfa de Cronbach de 0.77 para vigor, 0.89 para dedicación y 0.73 para absorción” (Flores, Fernandez, Juárez, Merino, & Guimet, 2015, pág. 196).

En México un estudio de validez, consistencia y fiabilidad arrojó 0.79 para vigor, 0.83 para dedicación y 0.81 para absorción (Juárez A. , 2015). Asimismo, también en México se confirmó lo anterior con las

adecuaciones propias del contexto (Villavicencio, Jurado, & Aguilar, 2014).

En cuanto a la validación del instrumento, cabe mencionar el proceso seguido por Carlos Spontón, Leonardo Medrano y otros (2012), en relación a ello expresan:

El presente trabajo tuvo como objetivo realizar una validación del cuestionario de engagement UWES a la población de trabajadores de Córdoba, Argentina (N=674). Los resultados psicométricos preliminares son satisfactorios, [...] valores α comprendidos entre ,69 y ,90 y los estudios de grupos contrastados resultaron coherentes con investigaciones antecedentes. (pág., 147)

Como antecedente resulta importante dar cuenta de tal proceso, porque además sirve para establecer una sólida base referida a la validez y confiabilidad, características confirmadas posteriormente en investigaciones locales (2015) “Entusiasmo por el trabajo (engagement): un estudio de validez en profesionales de la docencia en Lima, Perú”, publicado tanto por la Universidad Autónoma de Morelos, en México, como por la Universidad de San Martín de Porres, Perú.

Se usó herramientas exploratorias y análisis factoriales confirmatorios. Se recurrió a una muestra de 145 profesores en Lima, el estudio abarcó las propiedades psicométricas internas, los resultados obtenidos evidencian consistencia en la estructura dimensional que ya se encuentra registrada en la literatura sobre la escala.

También en el Perú, se determinó la validez de la escala de 17 ítems a través de una muestra obtenida de la manufacturera del distrito de Moche, en total fueron 317 personas, cuyas edades comprenden un rango que va desde los 18 a 65 años. En función a índices de homogeneidad se reconocieron valores de 0.40 y 0.71.

La validez se determinó mediante la prueba de KMO con 0.72 y la esfericidad de Bartlett cuya significación fue de 0.000 ($p < 0.05$), es decir, el estudio confirmó la validez de la escala. Para determinar la confiabilidad se recurrió al procedimiento estadístico de consistencia interna con el coeficiente Alpha de Cronbach reconociéndose puntuaciones de 0.70 y 0.89.

(Hernández, 2017)

En esa misma dirección, Cristhian Rogelio Grández Díaz, postula en el año 2018 un estudio de psicometría titulado “Evidencias de validez de la escala de Utrech del Engagement en el trabajo en docentes de la provincia de Huallaga, (Grández, 2018), se aplicó a una muestra de 320 docentes de diferentes instituciones, cabe aclarar que hablamos de la misma versión de la escala utilizada en nuestro estudio, la de 17 ítems. Al respecto los resultados dan cuenta de resultados altamente significativos (pág., 35, 38).

Asimismo, este estudio estableció que la confiabilidad del instrumento, utilizando el coeficiente Omega, lograba niveles óptimos de 0.68 y 0.88 siguiendo el modelo de dos factores, determinando una alta confiabilidad.

3.4.2. Cuestionario para el Desempeño Profesional Docente

Ficha técnica:

Nombre Original: Marco del Buen Desempeño Docente

Procedencia: MINEDU. Administración: Individual o colectiva

Tiempo estimado para el desarrollo: 30 minutos.

Aplicación: Profesores.

Validez y confiabilidad: Se dará por juicio de expertos.

Puntuación: se establece manualmente o por ordenador

Composición: Dominio I, II, III y IV

Detalles desagregados: 4 dominios, 17 indicadores, 35 ítems y una escala dicotómica Nunca = 0 y siempre = 1

El procesamiento de la data se da a través del análisis estadístico. Tal como ya lo sostuvimos para el primer instrumento. En cuanto a la confiabilidad esta se dio por juicio de expertos.

Cuadro 1. Escala de calificación

Dominio	Dimensiones	Muy alto	Alto	Medio	Bajo
I Preparación docente en función de la	Preparación para la enseñanza 1	10-11	8-9	6-7	0-5
necesidad de aprendizaje estudiantil					
II En virtud al desarrollo de la praxis educativa (Durante el aprendizaje estudiantil)	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes 2	9-10	7-8	5-6	0-4

III Su rol en la gestión institucional del centro de labores, con proyección a la comunidad	Participación en la gestión institucional del centro de labores 3	6-7	5-6	3-4	0-2
IV Aspectos propios del rol profesional y su perfil docente.	Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente 4	6-7	5-6	3-4	0-2

Total de puntaje obtenible 35

Fuente. Elaboración propia, tomando como base MINEDU (2012)

Cuadro 2. Categorización de la variable desempeño profesional

Variable	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
Desempeño profesional docente	30-35	24-29	18-23	13-18	Menos de 13

Fuente. Elaboración propia, tomando como base MINEDU (2012)

Cuadro 3. Distribución de ítems por dominios (D):

	D I	D II	D III	D IV
ITEMS	1-11	12-22	23-28	29-35

Fuente. Elaboración propia, tomando como base MINEDU (2012)

3.4.2.1. Validez y confiabilidad del instrumento (Marco del buen desempeño docente).

Es necesario señalar que se reconoce este modelo de evaluación del desempeño como un logro significativo del gobierno peruano en su intento por homogenizar criterios, establecer parámetros de medición (Galvez, 2018) y sobre la base de resultados objetivos, establecer reflexiones pertinentes que mejoren las prácticas docentes, rescatando el sentido original de la

evaluación diagnóstica y desterrando el carácter punitivo de la misma.

En el 2003 el MINEDU hizo público el informe y propuesta sobre la “Nueva Docencia en el Perú”, sobre la base de un conjunto de reuniones previas llevadas a cabo en abril del año 2000 en Dakar, Senegal: Foro Mundial de Educación, auspiciado por el Banco Mundial, UNESCO y UNICEF, dentro de sus ejes principales se encontraba una evaluación oportuna a la iniciativa “Educación para Todos” que databa de la Conferencia sobre educación en Tailandia (1990).

De lo anterior el MINEDU, recogió en el año 2007 como iniciativa el crear condiciones suficientes para asegurar que el desempeño de los profesores pueda darse con eficacia, sobre todo en aquellas realidades en las que la pobreza y la exclusión sean los rasgos distintivos. Sobre lo anterior, es que se entiende el por qué se buscó diseñar un instrumento que posibilitara en términos reales la evaluación del desempeño docente.

En coherencia con lo ya sostenido Díaz (2009) sobre la base de las múltiples experiencias internacionales redimensiona nuestra variable como “las buenas prácticas de trabajo en el aula, la colaboración con el desarrollo institucional y la preocupación por la superación profesional” (pág. 16). El instrumento trabajado por el MINEDU recoge el sentir teórico y busca amalgamarlo con las experiencias concretas que han tenido lugar en distintas latitudes, entre ellas de América Latina y el Caribe PRELAC. Por ello, nos parece oportuno recurrir a este cuestionario. En lo que a la validez y confiabilidad se refiere, recurrimos al

juicio de expertos mediante 2 cuestionarios, con la colaboración de docentes especialistas de conocido respaldo académico y solvente juicio académico. Se sometió a su juicio la validez de contenido que es grado logra alcanzar un dominio específico como reflejo de su contenido, así se determina si mide lo que afirma medir.

En cuanto a la validez de criterio, se estableció contrastando el cuestionario del MINEDU con los criterios externos que pretender medir, lo que se denomina validez concurrente y predictiva. Finalmente, la validez de constructo, con la que se busca determinar si el modelo teórico empírico subyacente es explicado o no. Así la validez por juicio de expertos, estuvo a cargo de:

Mg. Wilson Marcos Ortiz Treviños (Exp.1)

Mg. Dante Macazana Fernández (Exp. 2)

Mg. Elí Carrillo Vásquez (Exp.3)

Estos especialistas revisaron el instrumento, propusieron ajustes y determinaron:

Cuadro 4. Validez de contenido:

Indicador	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Decisión
Claridad	Sí	Sí	Sí	Aplicable
Pertinencia	Sí	Sí	Sí	Aplicable
Relevancia	Sí	Sí	Sí	Aplicable

Fuente. Elaboración propia (2018)

De lo anterior se interpreta que, instrumento sometido a juicio de estos especialistas cumple con los

estándares de validez y confiabilidad que la investigación requiere, no habiéndose reportado observaciones significativas ni en fondo ni en forma. Existieron sí sugerencias sobre la adecuación en el uso de palabras más acordes a la realidad de estudiantes de posgrado. Pero todas fueron atendidas oportunamente, por lo que la presente investigación presenta la versión depurada de acuerdo a tales recomendaciones.

Se determinó también que es posible aplicarlo a la realidad problemática descrita, siendo recomendable como vía adecuada para obtener la información que la variable contiene y porque además a juicio de tales expertos el instrumento refleja la realidad socio laboral del docente peruano, responde a su contexto y proyecta en las preguntas escenarios que son de su pertinente dominio. En atención a lo anterior, se procedió a la aplicación.

Asimismo, la afirmación de confiabilidad se realizó a través de prueba de ensayo con un grupo de 6 profesores maestristas ajenos a la muestra, pero con el mismo perfil de esta última. De aplicar el coeficiente de Kuder Richardson (KR20) se determinaron resultados de 0.89, lo que indica un baremo de 000 a 1, todo el procedimiento anterior, reveló que el instrumento a aplicar reúne las condiciones estandarizadas para considerarlo como altamente confiable.

3.4.3. Técnicas para Procesar la Información:

Se recurrió a la estadística descriptiva, ya que no se utilizó muestra debido a la elevada cantidad de participantes

accesibles. Asimismo, se analizó la data obtenida a través del software SPSS 23; en términos específicos: 1) Recurso estadístico Kolgomorov Smirnof; para medir la concordancia existente entre la distribución teórica (específica) y la de datos, estableciendo rangos de normalidad o de no normalidad. En otras palabras, determinar si la data es paramétrica o no paramétrica, si el nivel de relación significativa, en términos estadísticos, es mayor a 0.05 estamos frente a una distribución normal, por debajo de 0.05 indicará como no normal la distribución:

$$D = \text{máx} |F_n(x) - F_0(x)|$$

Determinar si las hipótesis que establecían una correlación eran paramétricas o no paramétricas, se hizo con el Coeficiente de Pearson, prueba que hace posible un análisis sobre la correlación entre variables, analizadas por intervalos. Su fórmula:

$$r = \frac{n(\sum xy) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

Los datos descriptivos fueron analizados con estadística descriptiva: medidas de dispersión, tendencia central, entre otros.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Análisis, interpretación y discusión de resultados:

4.1.1. Variable Satisfacción Laboral Engagement:

Cuadro 5. Variable niveles de satisfacción laboral (*engagement*) en rangos categoriales, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018

		Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Válido	Nunca	16	15,1	15,1	15,1
	Casi nunca	15	14,2	14,2	29,2
	Algunas veces	23	21,7	21,7	50,9
	Regularmente	12	11,3	11,3	62,3
	Bastantes veces	11	10,4	10,4	72,6
	Casi siempre	14	13,2	13,2	85,8
	Siempre	15	14,2	14,2	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia (2018)

En esta variable la mayor puntuación se presenta en la categoría “algunas veces” con 21.7%, y la puntuación más baja en “bastantes veces” con 10.3%. Lo anterior, confirma la dispersión y avala conclusiones confiables en relación a la percepción de los evaluados. No existe variación relevante entre las categorías que conforman esta variable.

4.1.2. Variable Desempeño Profesional Docente:

Cuadro 6. Variable desempeño profesional docente por escalas categoriales, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

		Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Válido	Muy bajo	1	0,9	0,9	0,9
	Bajo	4	3,8	3,8	4,7
	Medio	3	2,8	2,8	7,5
	Alto	19	17,9	17,9	25,5
	Muy alto	79	74,5	74,5	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia (2018)

Mayor puntuación: categoría “Muy alto” (74.5%); puntuación más baja: categoría “Muy bajo” (0.9%). Es alta la variación que se presente en las categorías de esta variable.

4.1.2.1. Dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

Cuadro 7. Dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy bajo	7	6,6	6,6	6,6
	Bajo	18	17,0	17,0	23,6
	Alto	25	23,6	23,6	47,2
	Muy alto	56	52,8	52,8	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia (2018)

En lo referente a la preparación para la enseñanza, el rango superior e inferior oscila entre muy alto con el 52,8% y muy bajo con 6,6%. Ambos porcentajes dentro de la categoría de válido.

4.1.2.2. Dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.

Cuadro 8. Dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

		Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Válido	Muy bajo	5	4,7	4,7	4,7
	Bajo	4	3,8	3,8	8,5
	Alto	11	10,4	10,4	18,9
	Muy alto	86	81,1	81,1	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia (2018)

La variación entre el extremo más alto y el más bajo oscila entre 61% y 3.7%, respectivamente.

4.1.2.3. Dimensión gestión institucional del centro de labores.

Cuadro 9. Dimensión gestión institucional del centro de labores en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

		Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Válido	Muy bajo	1	1	1	1
	Bajo	8	7,5	7,5	8,5
	Alto	47	44,2	44,2	54,7
	Muy alto	50	47,3	47,3	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia (2018)

4.1.2.4. Dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

Cuadro 10. Dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

		Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Válido	Muy bajo	1	0,9	0,9	0,9
	Bajo	8	7,5	7,5	8,5
	Alto	49	46,2	46,2	54,7
	Muy alto	48	45,3	45,3	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia (2018)

En este caso el porcentaje más elevado y el de menor porcentaje oscilan entre 45% y 0.94%, respectivamente.

Discusión de Resultados:

Habíamos afirmado que a nivel internacional la realidad del profesorado tendía a ser diversa, y en el caso latinoamericano las brechas con

incidencia directa hacia la calidad del servicio eran, y son, contradictorias. Con sectores pujantes en los que la implementación educativa ha encontrado en el decreto legislativo 882 un catalizador del vínculo escuela – empresa, también ha tenido que asimilar la desidia presupuestal en la administración de la escuela pública y la mala calidad del servicio, visto desde la maximización de las ganancias y la reducción sostenida de los costos de producción.

Dentro de los componentes centrales del proceso educativo se rescata la figura del docente. Hemos analizado si este se siente satisfecho o no con su ejercicio laboral y si esta satisfacción, de darse, tiene impacto o no en su desempeño profesional.

Ha quedado establecida una relación directamente significativa, en términos estadísticos, entre ambas variables, los niveles de satisfacción laboral están directa y proporcionalmente relacionados al desempeño profesional docente. La población examinada nos ha permitido acceder a un universo muy diverso de realidades educativas, pero todas ellas presentan como una constante la relación entre variables, esto abre la discusión hacia problemáticas directas y asociadas que son de vital importancia para entender el fenómeno educativo. Más aún cuando las cuatro dimensiones vinculadas a la variable desempeño confirman la relación general:

De lo anterior, es innegable la influencia del clima socioeconómico en la autopercepción del maestro, en circunstancias normales estos profesionales tendrían que desarrollar su quehacer laboral en condiciones suficientes como para insertarse con mayor facilidad en su rol formativo; bajos sueldos, o percibidos como bajos en términos comparativos, no proveen la satisfacción que el docente anhela en ese rubro; la tranquilidad de contar con los recursos suficientes les permitirían canalizar sus energías en desarrollar su profesión buscando un mayor impacto, en términos positivos, en la vida de su estudiantes,

en lugar de tener que buscar trabajos extras para compensar sus remuneraciones.

Si bien Álvarez (2003) tiene razón cuando exalta el compromiso de los docentes para amortiguar el impacto de las condiciones económicas en su ejercicio profesional, también es cierto que esto es desgastante a la larga y no basta que el compromiso sea palpable o innegable en términos de la creatividad para afrontar educar en sus distintas realidades, lo cierto es que, con el tiempo, esto termina minando la paciencia del profesor sensibilizándolo cada vez más frente a lo que no puede hacer.

Tal como lo expresa Redondo (2004) la realidad sudamericana revela problemas estructurales en relación directa con la calidad del servicio educativo, tales condiciones no pueden generar un ambiente de trabajo propicio que tenga un impacto positivo en el docente, siendo todavía más específicos, estos problemas impactan en la satisfacción que este siente como profesional, porque de una u otra manera condicionan su desempeño laboral.

El debate en torno al rol que el sistema educativo debe desempeñar en la formación de ciudadanos: sobre si la escuela ha de ser expansiva o competitiva, formación para las competencias productivas o para la vida (Boom, 2004), representa para muchos docentes un falso dilema sobre todo por las particulares circunstancias sociales en que educan, la mala calidad de la organización familiar también impacta en la satisfacción laboral del docente porque condiciona su desempeño a tener que amortiguar el impacto que tal realidad familiar tiene en la vida de sus estudiantes, impacto que muchas veces trasciende incluso el límite de la normalidad, constituyéndose en serios atentados contra el desarrollo de la infancia y la adolescencia.

Si bien la constante posibilidad de especialización puede presentarse como un componente que favorezca los niveles de satisfacción laboral

a través de procesos de capacitación, estos siguen siendo percibidos por el propio Estado como rubros dentro del presupuesto signado como gasto, en lugar de ser considerados como inversión prioritaria en el sector. Esta forma de percibir una mayor especialización en los docentes condiciona la forma en la que se da, lo que termina generando un efecto opuesto al deseado.

Es decir, su ejecución se ordena de tal modo que no afecten el “normal” desarrollo de las clases escolares, debiendo implementarse en jornadas anuales durante los sábados y domingos en horarios que van de 8:00 a.m. a 6:00 p.m. lo que no solo termina estresando más al docente que busca mejorar sus desempeños, sino que además lesiona gravemente el vínculo en el seno de su propia familia. Al ser el sector educación en extremo sensible al modo en el que se orden las jornadas laborales o de capacitación, éstas últimas no contribuyen a mejorar los niveles de satisfacción laboral, y al quedar establecida una relación significativa entre esta y el desempeño docente, es posible afirmar que ese diseño de capacitación no contribuye al mejor desempeño docente.

La posibilidad de ser consciente de sí mismo es uno de los rasgos característicos del hombre. A través de la adquisición de esta conciencia, es que los individuos construyen su identidad personal [...] diferenciándose de los otros, facilitando las relaciones interpersonales (MINEDU, 2004, pág. 25).

Esta autoconciencia afecta el nivel de satisfacción del docente y tiene un impacto directo en su desempeño profesional, por lo menos en amplios sectores en los que las condiciones físicas, el componente económico remunerativo y la inestabilidad social a nivel de la familia, incluida la del propio docente, afectan la satisfacción laboral porque muestran al docente fuera de la posibilidad de ejercer control sobre tales variables, limitando el impacto de su propia acción; si el docente es capaz de ser consciente de sí mismo frente a esa compleja realidad.

¿Cómo podría sentirse satisfecho en términos profesionales? Habiendo quedado establecida la relación ¿Cómo podría tener un mejor desempeño laboral en tales condiciones de insatisfacción? “sostienen que el concepto de sí mismo se refiere a todas las percepciones que un individuo tiene de sí, especialmente en su propio valor y capacidad. Este concepto sobre uno mismo es la base de la autoestima” (ídem, pág. 25). Lo que hemos establecido necesariamente tendrá que complementarse con estudios que incluyan la autoestima como una variable a tener en cuenta. Más aún cuando por parte del ministerio existe una confesión de parte frente a lo que acontece a diario en el sector.

Los docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, pertenecen a distintas Unidades de Gestión Local, lo que nos ha ofrecido una muestra enriquecida por una variedad de experiencias que; sin embargo, apuntan a las mismas problemáticas, problemáticas que tienen un impacto serio en la autopercepción del docente, lo que a su vez condiciona los niveles de satisfacción laboral y su correlato en el desempeño profesional.

Si bien a los docentes se les reclama mayor compromiso, como una forma de exigirles que soporten las condiciones desfavorables en que deben desempeñar sus quehaceres laborales, tal sacrificio no es inherente a la condición de maestros, como tampoco lo es el tener sueldos mediocres o verse limitados en el acceso a mejores condiciones para su desempeño profesional. No tomar ello en cuenta es pasar por alto la necesidad de generar satisfacción en quien desempeña el rol docente.

La crítica no constructiva entre colegas, se presenta como un distorsionador del servicio educativo y afecta las condiciones de satisfacción laboral, peor aun cuando esto viene acompañado de

reproches que buscan justificarse en el señalamiento de una supuesta falta de compromiso, que pone en tela de juicio la condición profesional del docente, como si este último tuviese la obligación, en nombre del compromiso, de tolerar las ineptitudes del Estado, su corrupción extendida y su indiferencia frente a las necesidades del sector. El compromiso no puede servir para justificar las condiciones de trabajo, recurrir a él para exigirle más al maestro termina minando su satisfacción laboral y por ende su desempeño profesional.

El docente no estará satisfecho de sus logros y la sensación de fracaso repercutirá negativamente sobre sí mismo. Los docentes que se piensan como profesionales capaces y competentes, que confían en sus habilidades, están en mejor disposición para enfrentarse de mejor manera a los retos cotidianos y se encuentran mejor protegidos con respecto al estrés (EQUIPO CUIDEMOS, 2011, pág. 24)

Es llamativo que el MINEDU, asuma la satisfacción o insatisfacción del docente como problemas que se enmarcan exclusivamente en lo que él hace y no en las condiciones en las que lo hace, una forma sutil de librarse de responsabilidades sobre las condiciones mínimas que el desempeño profesional docente exige para poder tener un impacto exitoso en los estudiantes. Peor aun cuando presenta el estrés como una particular y aislada consecuencia de un no logro escolar de sus estudiantes, como si la insatisfacción laboral asociada a lo económico remunerativo y a lo económico estructural no tuviesen nada que ver con el desempeño profesional del maestro.

Habiendo quedado establecida la relación entre satisfacción laboral y desempeño profesional, está más que justificado mejorar todo aquello que tiene impacto en la satisfacción laboral del docente porque ello tendrá impacto directo en su desempeño profesional. Para elevar el rendimiento escolar y asegurar estándares mínimos de calidad en el servicio educativo, hay que atender también las condiciones físicas y psicológicas en que los actores educacionales afrontan tales exigencias educativas, más aún cuando un mundo interconectado nos expone

cada vez con mayor fuerza a la posibilidad de acceder a otro tipo de ordenamientos, bajo otro tipo de condiciones.

Educar en mejores condiciones es una realidad en muchas partes del mundo, ello también impacta en la satisfacción laboral del docente, pues remarca más las condiciones desfavorables en las que él tiene que afrontar y solucionar circunstancias impensables en otras realidades, que incluso pueden ser asumidas en otros contextos como distractores del servicio educacional.

Por su parte autores como García (2005), ponen énfasis en señalar el desajuste entre el proceso y los resultados educacionales, vincula ello a un problema de políticas educativas de aplicación específica en el sector, bajo la lógica de mejor proceso = mejor resultado.

Lo anterior también suprime las motivaciones intrínsecas que el propio docente presenta como individuo, motivaciones que tienen impacto en la satisfacción laboral que pueden lograr, si no consideramos aquello que los mueve a soportar determinadas condiciones, desfavorables en nuestra realidad, no podríamos entender a cabalidad el fenómeno educacional. Pero, también es cierto que tentar explicaciones a ese nivel es caer en lo especulativo, se requieren nuevas indagaciones que permitan cierto soporte a las opiniones.

Pese a lo anterior, establecer un vínculo único entre el proceso y el resultado, le ha permitido a muchos gobiernos, como el peruano, justificar las pésimas condiciones que ofrecen para el desempeño laboral de sus profesores, han apelado a exagerar el componente vocacional como el marco perfecto para soportar sueldos bajos, pésimas condiciones de infraestructura educativa, elevado número de estudiantes por aula, ampliación de la jornada laboral, capacitaciones los fines de semana y en horario extendido, etc.

Lejos de observar el problema en todas sus aristas, asumirlo como encadenado al proceso y resultado, en términos pedagógicos, termina siendo un planteamiento reduccionista que simplifica tanto el problema que lo caricaturiza, quienes quieran justificar el estatus quo pueden apelar a autores como el indicado, pues redireccionan lo central del problema y lo encapsulan en la parte procedimental. En su defensa diremos que el contexto en el que se plantea tal análisis es el europeo, un contexto caracterizado por tener brechas de desigualdad más cerradas que las nuestras, probablemente en la realidad en que se enmarca tal estudio sea pertinente afirmar algo así, pero en nuestra realidad latinoamericana ello suena como excesivo e inadecuado.

El *engagement* se relaciona con un conjunto de estímulos positivos. Es un proceso complejo que incluye prestar atención a las necesidades del servidor educativo y a las condiciones en que se presta tal servicio.

Salanova y Schaufeli (2009) aluden al “capital psicológico positivo” para dar cuenta de la satisfacción laboral (*engagement*) en relación directa con el desempeño profesional docente, lo que exige un clima laboral en equilibrio, sobre el cual se establezcan modos de interrelación positiva, esto incluye necesariamente la infraestructura, la satisfacción de necesidades vinculadas a la posibilidad económica, el acceso a recursos que potencien el quehacer educacional en lugar de desgastar al docente, una política de capacitación que no atente contra las propias condiciones personales y familiares del servidor educativo, a eso se refiere con capital psicológico positivo, algo que hemos de tener en cuenta para establecer políticas educativas transformacionales serias.

4.2. Pruebas de hipótesis

Habiendo establecido como nuestra hipótesis de trabajo: Sí existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y el desempeño profesional en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y

acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018, y luego del análisis, interpretación y discusión respectiva de los resultados, estamos en condiciones de afirmar la validez de la hipótesis en todos sus extremos, pues se ha establecido una relación significativa entre ambas variables. Asimismo, estamos en condiciones de evidenciar como prueba de hipótesis la siguiente tabla general:

Cuadro 11. Relación entre la satisfacción laboral (engagement) y el desempeño profesional en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

		TOTAL desempeño docente	TOTAL Satisfacción laboral
TOTAL desempeño docente	Correlación de Pearson	1	0,787**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	106	106
TOTAL Satisfacción laboral (engagement)	Correlación de Pearson	0,787**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	106	106
** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).			

Fuente. Elaboración propia (2018)

Decisión Estadística

La correlación establecida a partir del estudio de las variables satisfacción laboral (*engagement*) y desempeño profesional alcanza un $r = 0,787$; ello significa que la correlación detectada es alta y además significativa, lo que corrobora la hipótesis planteada.

Habiendo establecido también que el valor de $p = 0,000$ es inferior al valor o nivel significativo de lo que se permite como error máximo, estamos en condiciones de descartar la hipótesis indicada como nula.

Es decir, ha sido posible establecer que, en términos significativos, existe relación estadística entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y el desempeño profesional en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018. Por tanto, queda establecida como aceptada y firme la hipótesis de trabajo inicial, pues reúne niveles suficientes de significatividad.

4.2.1. Pruebas de Hipótesis Específicas:

4.2.1.1. Hipótesis Específica 1. Establecimos como hipótesis específica 1: Los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) se relacionan significativamente con la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018. Como prueba de su confirmación:

Cuadro 12. Relación entre los niveles de satisfacción laboral y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

		TOTAL Satisfacción laboral	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes
TOTAL Satisfacción laboral (engagement)	Correlación de Pearson	1	0,684**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	106	106
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Correlación de Pearson	0,684**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	106	106
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).			

Fuente. Elaboración propia (2018)

Decisión Estadística

La correlación establecida entre la satisfacción laboral (*engagement*) y la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes llega a ser $r = 0,684$; lo anterior sirve para validar la correlación por ser de alta significancia.

Al quedar establecido el valor de $p = 0,000$ como menor al valor de significancia del error máximo permitido, es posible rechazar la hipótesis nula. Se confirma la hipótesis de trabajo, existe correlación de alta significancia, entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

4.2.1.2. Hipótesis Específica 2. Habíamos establecido como hipótesis específica 2: Los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) se relacionan significativamente con la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad

educativa, Lima, 2018. Como prueba de su confirmación:

Cuadro 13. Relación entre los niveles de satisfacción laboral (engagement) y la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

		TOTAL Satisfacción laboral	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes
TOTAL Satisfacción laboral	Correlación de Pearson	1	0,781**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	106	106
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Correlación de Pearson	0,781**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	106	106
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).			

Fuente. Elaboración propia (2018)

Decisión Estadística

La correlación entre los niveles de satisfacción laboral y la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes es $r = 0,781$; es decir, es posible afirmar la existencia de una alta correlación entre las variables examinadas. Al ser el valor de $p = 0,000$ y siendo este menor al valor de significancia; es posible afirmar su fijación como inferior al valor de significatividad del máximo error aceptado, por ende, es posible rechazar la hipótesis estipulada como nula.

4.2.1.3. Hipótesis Específica 3. Habiendo establecido como hipótesis específica 3: Los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) se relacionan significativamente con la gestión institucional del centro de labores, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018. Estamos en condiciones de brindar como prueba de hipótesis:

Cuadro 14. Vínculo entre los niveles de satisfacción laboral y la gestión institucional del centro de labores, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

		TOTAL Satisfacción laboral (Engagement)	Gestión institucional del centro de labores
TOTAL Satisfacción laboral (Engagement)	Correlación de Pearson	1	0,731**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	106	106
Gestión institucional del centro de labores	Correlación de Pearson	0,731**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	106	106
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).			

Fuente. Elaboración propia (2018)

Decisión Estadística

Se ha determinado que la correlación entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y la dimensión gestión institucional del centro de labores es $r = 0,731$; ello se puede interpretar como la afirmación de

existencia de una alta correlación a partir de las variables examinadas.

Al ser el valor de $p = 0,000$ menor al valor de error significativo, como valor máximo aceptado, es posible rechazar la hipótesis postulada como nula. Por ende, la hipótesis de trabajo queda firme y es aceptada, en la medida que la correlación establecida es significativa en una proporción alta, entre la satisfacción laboral (*engagement*) y la dimensión gestión institucional del centro de labores.

4.2.1.4. Hipótesis Específica 4. Habiendo establecido como hipótesis específica 4: Los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) se relacionan significativamente con el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018. Presentamos lo siguiente como prueba de hipótesis:

Cuadro 15. Relación entre los niveles de satisfacción laboral y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

		TOTAL satisfacción laboral	Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente
TOTAL satisfacción laboral	Correlación de Pearson	1	0,787**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	106	106
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Correlación de Pearson	0,787**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	106	106
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).			

Fuente. Elaboración propia (2018)

Decisión Estadística

Se ha determinado que la correlación entre los niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente es $r = 0,731$; ello se interpreta como una correlación alta entre las variables examinadas.

Al ser el valor de $p = 0,000$ menor al valor del error significativo, que es posible aceptar, en términos máximos, es posible rechazar la hipótesis postulada como nula, por ende, se acepta la hipótesis de trabajo, sí existe correlación significativa, que es alta, entre la satisfacción laboral (*engagement*) y la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

4.3. Presentación de resultados:

Conclusión Estadística

Existe suficiente prueba estadística para afirmar que la relación entre las variables: niveles de satisfacción laboral (*engagement*) y desempeño profesional docente, es altamente significativa ($0.000 \leq 0.05$).

4.3.1. Variable Satisfacción Laboral *Engagement*:

Total niveles de satisfacción laboral (*engagement*) (Agrupada)

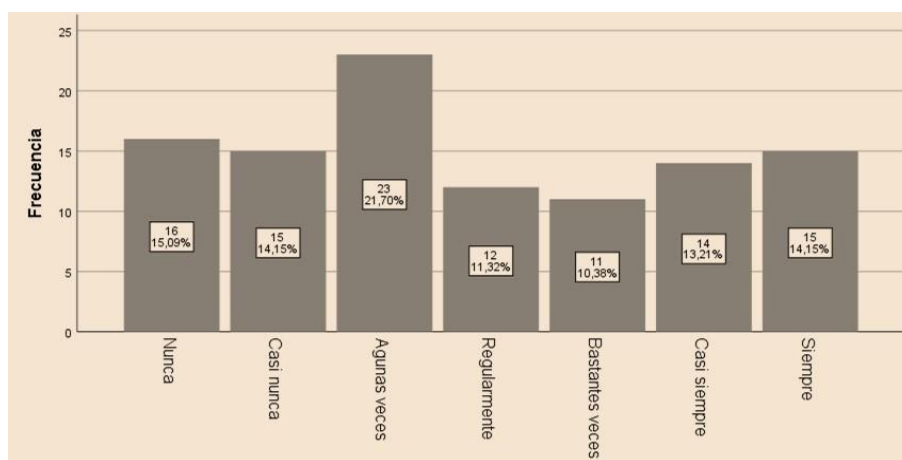


Figura 1 Distribución porcentual, variable niveles de satisfacción laboral, *engagement*, categorías. Fuente. Elaboración propia (2019)

4.3.2. Variable Desempeño Profesional Docente: Total:

desempeño profesional docente (categorías)

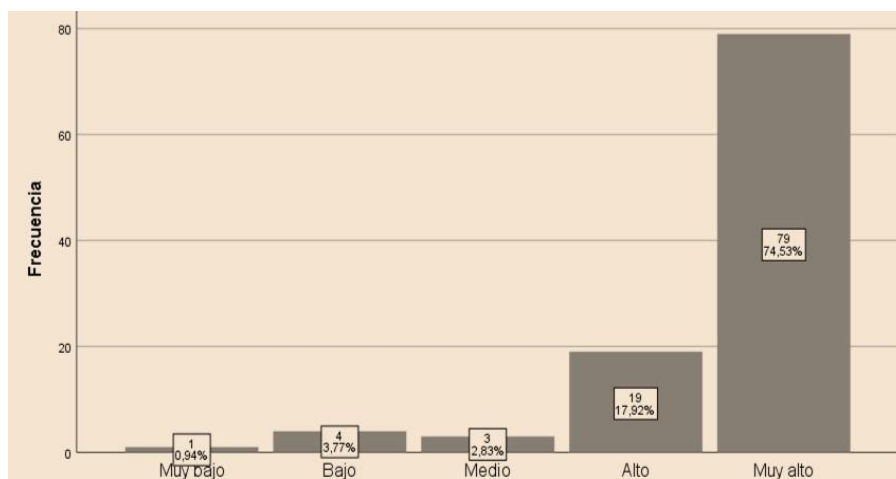


Figura 2. Distribución porcentual, variable desempeño profesional docente. Fuente. Elaboración propia (2019)

4.3.3. Dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes

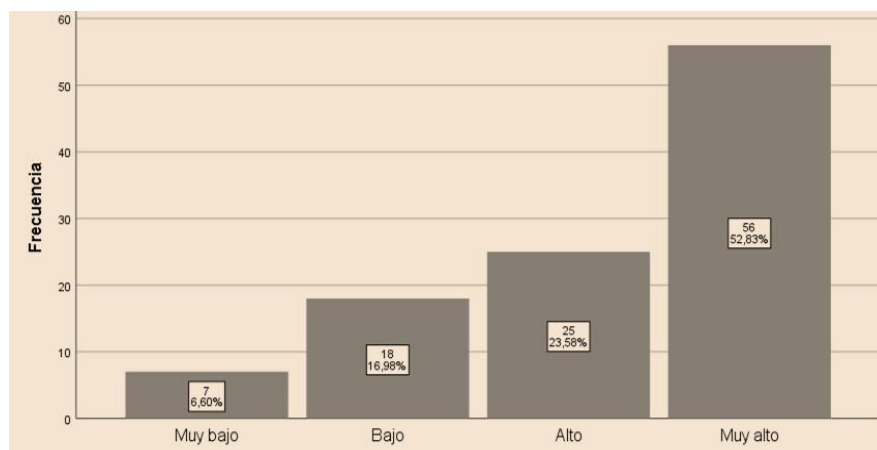


Figura 3. Distribución porcentual para la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes. Fuente. Elaboración propia, (2019).

4.3.4. Dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

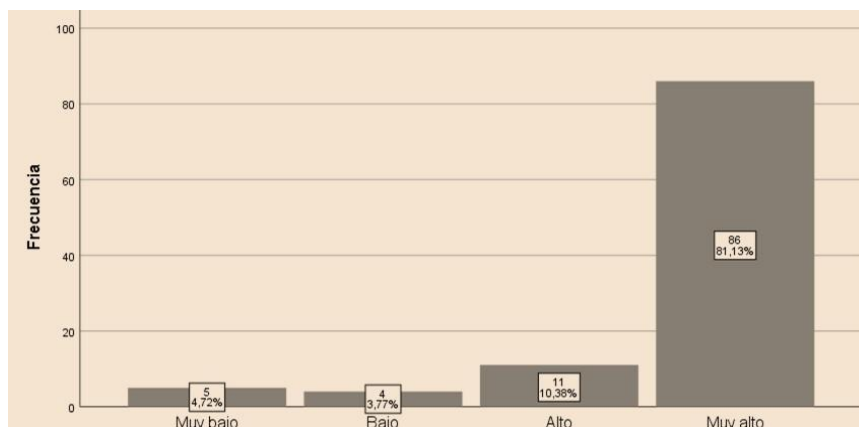


Figura 4. Distribución porcentual para la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, del desempeño docente por categorías. Fuente. Elaboración propia (2019)

4.3.5. Dimensión gestión institucional del centro de labores.

Dimensión gestión institucional del centro de labores

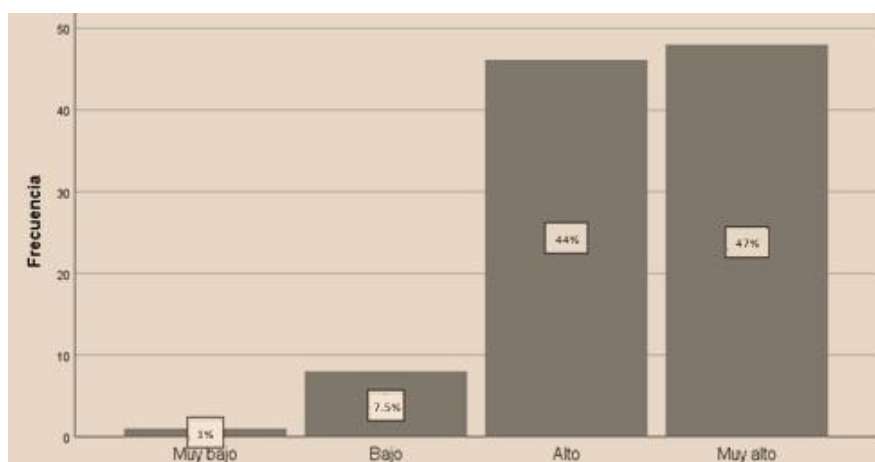


Figura 5. Distribución porcentual para la gestión institucional del centro de labores por categorías (dimensión). Fuente. Elaboración propia (2019)

4.3.6. Dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

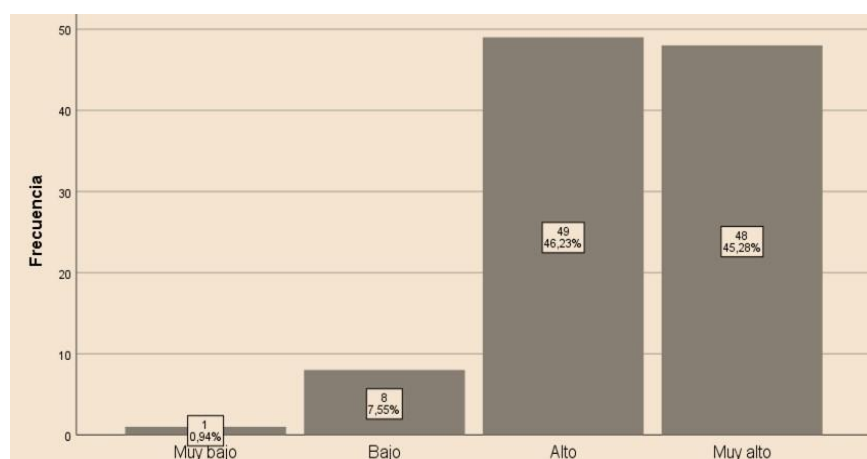


Figura 6. Distribución porcentual para el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, desempeño docente por categorías (dimensión). Fuente. Elaboración propia (2019)

4.3.7. *Presentación de resultados por hipótesis:*

a) Hipótesis Específica 1: Conclusión Estadística

Se cuenta pruebas estadísticas suficiente para afirmar que existe correlación significativa alta entre los niveles de satisfacción laboral (engagement) y la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes ($0.000 \leq 0.05$), en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

b) Hipótesis Específica 2: Conclusión Estadística

Existe respaldo estadístico suficiente para afirmar que hay relación significativa y que esta es, además, alta. Dicha

relación se da entre los niveles de satisfacción laboral y la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes ($0.000 \leq 0.05$) en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

c) Hipótesis Específica 3: Conclusión Estadística

Existe evidencia estadística suficiente para sostener la existencia de un vínculo altamente significativo entre los niveles de satisfacción laboral (engagement) y la dimensión gestión institucional del centro de labores, ($0.000 \leq 0.05$), en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

d) Hipótesis Específica 4: Conclusión Estadística

Existe evidencia estadística suficiente para sostener que existe relación significativa alta entre los niveles de satisfacción laboral (engagement) y la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, ($0.000 \leq 0.05$), en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.

CONCLUSIONES

Nos preguntamos si ¿Existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (engagement) y el desempeño profesional docente en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018? Habiendo establecido un análisis estadístico previo, es posible afirmar lo siguiente en términos conclusivos:

1. En función a los objetivos:

Se logró el objetivo central de nuestra tesis, asimismo se alcanzaron los objetivos específicos propuestos. Como pretensión nos propusimos establecer si existía o no relación entre las variables niveles de satisfacción laboral (engagement) y desempeño profesional, relación que se ha establecido en términos estadísticos, sin que en tal propósito se presenten dificultades insalvables. El detalle estadístico de ello se encuentra en la sección correspondiente de esta tesis.

2. En función a las hipótesis:

La hipótesis de trabajo principal ha quedado establecida como confirmada, ello implicó descartar la hipótesis nula. Es decir, sí existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (engagement) y el desempeño profesional docente en docentes que

cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018. Afirmamos una relación estadística que es significativa, el detalle de ello se encuentra en la sección correspondiente de esta tesis.

2.1. En cuanto a la hipótesis específica 1:

Los niveles de satisfacción laboral (engagement) sí se relacionan con la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018. Afirmamos una relación estadística significativa, el detalle de ello se encuentra en la sección correspondiente de esta tesis.

2.2. En cuanto a nuestra hipótesis específica 2:

También se confirmó que existe relación estadística significativa, entre los niveles de satisfacción laboral (engagement) y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018. Afirmamos una relación significativa en términos estadísticos, el detalle de ello se encuentra en la sección correspondiente de esta tesis.

2.3. En cuanto a nuestra hipótesis específica 3:

Se confirmó que los niveles de satisfacción laboral (engagement) se relacionan significativamente con la gestión institucional del centro de labores, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018. Afirmamos una relación significativa en términos estadísticos, el detalle de ello se encuentra en la sección correspondiente de esta tesis.

2.5. En cuanto a nuestra hipótesis específica 4:

Se logró confirmar que los niveles de satisfacción laboral (engagement) se correlacionan con el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018. Afirmamos una relación estadística significativa, el detalle de ello se encuentra en la sección correspondiente de esta tesis.

RECOMENDACIONES

1. Es necesario prestar atención al desarrollo de investigaciones que permitan establecer con precisión todos aquellos componentes o circunstancias que tienen impacto en los niveles de satisfacción laboral del docente, toda vez que, al identificarlos y alterarlos, en términos positivos, podremos también impactar y modificar positivamente su desempeño profesional.
2. Si bien el aspecto vocacional es importante, no puede ser sobredimensionado, porque sobre tal sobredimensionamiento reposa, muchas veces, el pretexto para no implementar reformas estructurales. Se requiere comprender que el fenómeno educativo es complejo, y dentro de su complejidad el desempeño profesional requiere, por un lado, de un profesional de la educación medianamente satisfecho en sus necesidades económicas y de proyección más allá del trabajo; y por otro lado, de un profesional que cuenta con todos aquellos potenciadores de su quehacer que conviertan su acción de intervención educativa en una acción verdaderamente significativa. Esto último tiene que ver con el capital infraestructural que los gobiernos de turno han descuidado al punto de generar una brecha de más de 60 mil millones de soles.
3. Al quedar establecido el vínculo correlacional entre satisfacción laboral y preparación para el aprendizaje de los estudiantes, se requiere repensar las políticas de capacitación, para evitar que estas se conviertan en una carga negativa que termine por exponenciar el estrés laboral, al punto que no solo sean evitadas por los profesores sino combatidas y rechazadas porque atentan contra otros ámbitos de su desarrollo personal, la vida del docente no se agota como servidor

público, tiene legítimo derecho a otras aspiraciones y una política de capacitación debe tener ello en cuenta, más aun cuando ha quedado establecido que ello impacta en su desempeño profesional.

4. Al establecer una directa correlación entre la satisfacción laboral y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes queda también en evidencia la importancia de prestar atención a las condiciones en que se brinda el servicio educativo, prestar atención también al tipo de servicio, equiparlo bajo las leyes del mercado desnaturaliza el esfuerzo formativo del docente y reduce el acto de educar a un simple e irreal intercambio de información y necesidad de calificaciones.
5. Es evidente también la importancia que tiene la gestión de la institución en la que docentes y estudiantes interactúan, todo aquello vinculado al desarrollo extracurricular forma parte directa de lo que el docente entiende como su núcleo de satisfacción, porque se asume como parte de su interacción laboral; con mayor razón los encargados de las políticas públicas debieran prestar atención al modo en el que están estructuradas y gestionadas las instituciones educativas para promover vínculos afectivos de integración, de solidaridad o de desarrollo formativo que refuercen la autoestima de todos los involucrados en el quehacer educacional, ello también tendrá un impacto positivo en el desempeño profesional del docente con su correlato positivo hacia los estudiantes.
6. Como sociedad en los últimos cincuenta años hemos asistido a una sostenida desvalorización del trabajo educacional, a tal punto que la profesionalidad del docente se ha puesto en cuestión en más de un espacio y con más de una intención.

Desde el presentarlos como facilitadores o mediadores, perspectiva que algunos han interpretado como poco exigente a la hora de formarse, entendiendo que cualquier persona con una capacitación breve puede hacer lo que estos facilitadores o mediadores hacen, hasta

el creer que la virtualidad y la tecnología constituyen serias amenazas para el ejercicio docente, promoviendo su restricción o limitando su uso con una rigidez digna de otros tiempos.

Lo cierto es que la profesionalidad e identidad del docente no se puede asumir en términos reduccionistas, pero también es cierto que requiere que este último revalore su propia dimensión profesional volcando su experiencia hacia la investigación y la difusión del conocimiento, se requiere que el Estado sea capaz de abrir espacios para la investigación y la difusión de su experticia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FUENTES IMPRESAS:

- Alvarez, M. (2003). La dirección escolar en el contexto europeo. *Revista Organización y Gestión Educativa*, 15-19.
- Añez, S. (2010). Cultura organizacional y motivación laboral de los docentes universitarios. *CICAG*, 102-126.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95-114.
- Bolívar, A. (2014). Las historias de vida del profesorado: voces y contextos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 711-734.
- Boom, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización educativa en América Latina*. Barcelona: Anthropos.
- Casuso, M. (2011). *Estudio del estrés, egagement y rendimiento académico en estudiantes universitarios de ciencias de la salud (Tesis doctoral)*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Supo, J. (20 de setiembre de 2015). *Tipos de Investigación. Bioestadístico*. Recuperado el 20 de setiembre de 2015, de <http://seminariosdeinvestigacion.com/tipos-de-investigacion/>
- Chiroque, S. (2006). *Evaluación de desempeños docentes*. Lima: Instituto de Pedagogía Popular.
- Díaz, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Latinoamericana de Educación Superior*, <https://ries.universia.net/rt/prINTERfriendly/32/207>.
- Díaz, A. (2010). El docente ante los resultados de la evaluación. *Actualidades Pedagógicas*, 11-21.
- Díaz, H. (2009). Carrera pública magisterial. Desafíos para el gobierno y los docentes. *Tarea*,

http://tarea.org.pe/modulos/Boletin/revistas/Tarea_72/Tarea72_HugoDiaz.pdf.

- Espinoza, J., Vilca, C., & Pariona, J. (2014). *El desempeño docente y el rendimiento académico en el curso de aritmética: conjuntos, lógica proporcional del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Pamer de Zárate - San Juan de Lurigancho - Lima - 2014 (Tesis de pregrado)*. Lima: Universidad Nacional de Educación. Enrique Guzmán y Valle.
- Esteve, J. (1994). *El malestar docente*. Barcelona: Paidós.
- Fernández, G. (2018). *Engagement y desempeño docente en el instituto de educación superior tecnológico privado Red Avansys*. Lima: Universidad de San Martín de Porres.
- Fernández Morante, G. (2018). *Engagement y desempeño docente en el instituto de educación superior tecnológico privado Red Avansys*. Lima: Universidad de San Martín de Porres.
- Flores, C., Fernandez, M., Juárez, A., Merino, C., & Guimet, M. (2015). Entusiasmo por el trabajo (engagement): estudio de validez en profesionales de la docencia en Lima, Perú. *Liberabit*, 195-206.
- Fore, C., Martin, C., & Bender, W. (2002). El efecto Bournout en profesores de educación especial: causas y recomendaciones para su solución. *The High School Journal*, 36-44.
- Galvez, E. (2018). Evaluación del desempeño docente: preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el marco del buen desempeño docente. *Propósitos y representaciones*, 407-452.
- Grández, C. (2018). *Evidencias de validez de la escala de utrecht del engagement en el trabajo en docentes de la provincia de Huallaga*. Lima: Universidad Cesar Vallejo.
- Hernández, R. (2017). *El compromiso por el trabajo en los vendedores de Saga Falabella, San Isidro (Tesis de pregrado)*. Lima: Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

- Huapaya Izaguirre, K. (2017). *Engagement y Satisfacción Laboral en docentes del nivel secundario de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Nuevo Chimbote (Tesis pregrado)*. Nuevo Chimbote: Universidad Cesar Vallejo.
- Hastings, R., & Bham, M. (2005). The relationships between student behaviour patterns and teacher Burnout. *School Psychology International*, 115127.
- Huapaya, K. (2017). *Engagement y Satisfacción Laboral en docentes del nivel secundario de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Nuevo Chimbote (Tesis pregrado)*. Nuevo Chimbote: Universidad Cesar Vallejo.
- Imbernon, F. (2007). Asesorar o dirigir. El papel del asesor/a colaborativo en una formación permanente centrada en el profesorado y en el contexto. *REICE: Revista de Investigación sobre cambio y eficacia escolar*, 145152.
- Jaik, A., Tena, J., & Villanueva, R. (2010). Satisfacción laboral y compromiso institucional de los docentes de posgrado. *Revista electrónica diálogos educativos*, 119-130.
- Juárez, A. (2015). *Investigaciones psicométricas de escalas psicosociales en trabajadores mexicanos*. México: Plaza y Valdés.
- Juárez, J., Hernández, I., Flores, C., & Camacho, A. (2015). Entusiasmo psicológico en el trabajo en profesionales de la salud: propiedades psicométricas de la Utrecht Work Engagement Scale. *Investigaciones Psicométricas de Escalas Psicosociales en Trabajadores Mexicanos*, s/p.
- Küster, I., & Vila, N. (2012). El docente universitario y sus efectos en el estudiante. *Estudios sobre Educación*, 157-182.
- Martinez, G., Guevara, A., & Valles, M. (2016). *El desempeño docente y la caldiad educativa (Tesis maestría)*. El Fuerte: Universidad Autónoma de México.

- Malach, C. (1997). *The truth about Burnout*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Martinez, G., Guevara, A., & Valles, M. (2016). *El desempeño docente y la caldiad educativa (Tesis maestría)*. El Fuerte: Universidad Autónoma de México.
- Martinez, I., & Salanova, M. (2005). Obtáculos y facilitadores organizacionales y su relación con el burnout docente. *En Prensa*, s/n.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Diaz de Santos S.A.
- Melgarejo, J. (2006). La selección y formación del profesorado: clave para comprender el excelente nivel de competencia lectora de los alumnos finlandeses. *Revista de Educación*, 237-262.
- MINEDU. (2003). *Ley General de Educacion 280044*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- MINEDU. (2004). *Compromiso maestro, formación en la práctica*. Lima: MINEDU.
- MINEDU. (2012). *Marco para el buen desempeño docente*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Montenegro, I. (2003). *Evaluación del desempeño docente*. Santa Fe de Bogotá: Magisterio.
- Moreno, D., Estévez, E., & Murgui, S. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rolde la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conduc-ta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 123-136.
- Oramas, A., Marrero, I., Cepero, E., & otros (2014). La esacala work engagement de Utrech. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 47-56.
- Orgambídez, A., Perez, P., & Borrego, Y. (2015). Estrés de rol y satisfacción laboral: examinando el papel mediador del engagement en el trabajo. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 69-77.

- Ortiz, W. (2016) *Augusto Salazar Bondy y el análisis filosófico situacional de las problemáticas fundamentales de la educación peruana. Revisión de planteamientos, interconexiones, reflexiones y vigencias* [Tesis de maestría]. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Palomino, F. (2012). *El desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres (Tesis maestría)*. Lima: Universidad de San Martín de Porres.
- Pavot, W., & Diener, E. (1993). Revisión de la satisfacción en relación a la escala de vida. *Evaluación y personalidad*, 164-172.
- Raza, D. (2017). *Relación entre el Engagement Laboral de los docentes del Área de Gestión de la UASB-E y la satisfacción de sus estudiantes*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.
- Redondo, P. (2004). *Escuelas y pobreza: entre el desasosiego y la obstinación*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.
- Salas, R., Hatim, A., & Rey, R. (1997). Sistema de monitoreo y control de calidad de la competencia y el desempeño profesional. *Educación Médica Superior*, 11-34.
- Salanova, M., & Schaufeli, W. (2009). *Cuando el trabajo se convierte en pasión*. España: Alianza Editorial.
- Sanín, J., & Soria, M. (2014). Satisfacción laboral: el camino entre el crecimiento psicológico y el desempeño laboral en empresas colombianas industriales y de servicios. *Universitas Psychologica*, s/n.
- Schaufeli, W., & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: a critical analysis*. Londres: Taylor & Francis.
- Schaufeli, W., Salanova, M., González, V., & Bakker, A. (2002). The measurement of burnout and engagement: A confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 71-92.

- Spontón, C., Medrano, L., Maffei, L., & Castellano, E. (2012). Validación del cuestionario de engagement UWES a la población de trabajadores de Córdoba, Argentina. *Liberabit. Revista de Psicología*, 147-154.
- Subaldo, L. (2012). *Las repercusiones del desempeño docente en la satisfacción y el profesorado (Tesis de pregrado)*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Tang, C., Au, W., Schwarzer, R., & Schmitz, G. (2001). Mental health outcomes of job stress among Chinese teachers: role of stress resource factors and burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 887-901.
- Tedesco, J., & Tenti, E. (2002). *Nuevos tiempos y nuevos docentes*. Buenos Aires: IIPE.
- UNESCO. (2005). *Protagonismo docente en el cambio educativo*. Santiago de Chile: PRELAC.
- Villavicencio, E., Jurado, S., & Aguilar, J. (2014). Adaptación de las escalas UWES y OSI para trabajadores mexicanos. *Psicología Iberoamericana*, 6-15.

FUENTES DIGITALES:

- Cifre, E., Llorens, S., Salanova, M., & Martinez, I. (2003). Salud psicosocial en profesores: repercusiones para la mejora en la gestión de los recursos humanos. *Estudios Financieros, Revista de Trabajo y Seguridad Social*, 152-168. Recuperado de: <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloid=225338>

- Durán, M., Extremera, N., Montalbán, F., & Rey, L. (2005). Engagement y burnout en el ámbito docente: análisis de sus relaciones con la satisfacción laboral y vital en una muestra de profesores. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 145-158. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/2313/231317039009/>
- Ortiz, W. (2011) *Augusto Salazar Bondy y el análisis filosófico situacional de las problemáticas fundamentales de la educación peruana. Revisión de planteamientos, interconexiones, reflexiones y vigencias*. Tesis maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de: https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/5486/Ortiz_tw.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Schaufeli, W., & Bakker, A. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 293-315. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/job.248>
- Warr, P. (1999). Bienestar y el ámbito laboral. En E. Kahneman, N. Diener, & Schwarz, *Bienestar: fundamentos para una psicología hedónica* (págs. 392-412). New York: Russell Sage. <http://www.redalyc.org/pdf/291/29111983012.pdf>

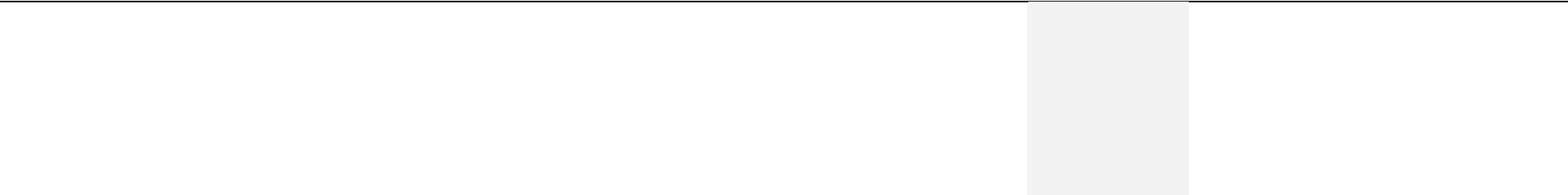
ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	COMPONENTES / DIMENSIONES	METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	Variable X: Niveles de satisfacción laboral (<i>engagement</i>)	1. Vigor 2. Dedicación 3. Absorción	Tipo: Investigación básica
<p>¿Existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (<i>engagement</i>) y el desempeño profesional, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018?</p>	<p>Determinar la relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (<i>engagement</i>) y el desempeño profesional, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.</p>	<p>Hipótesis de trabajo: Sí existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (<i>engagement</i>) y el desempeño profesional, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.</p> <p>Hipótesis Nula: No existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (<i>engagement</i>) y el desempeño profesional, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.</p>			Diseño: No experimental transversal, descriptivocorrelacional
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	Variable Y: Desempeño profesional.	1. Preparación para el aprendizaje de los estudiantes 2. Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Población: Docentes
<p>Problema específico 1 ¿Existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (<i>engagement</i>) y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de</p>	<p>Objetivo específico 1 Determinar la relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (<i>engagement</i>) y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes</p>	<p>Hipótesis específica 1. Los niveles de satisfacción laboral (<i>engagement</i>) se relacionan significativamente con la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y</p>			106 docentes. Población igual a la muestra

posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad	que cursan el programa de posgrado de la Facultad de	acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.		3. Gestión institucional del	
--	--	---	--	------------------------------	--

Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018?	Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.			centro de labores. 4. Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Técnicas: Revisión documental Descriptiva
Problema específico 2 ¿Existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (engagement) y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018?	Objetivo específico 2 Determinar la relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (engagement) y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.	Hipótesis específica 2 Los niveles de satisfacción laboral (engagement) se relacionan significativamente con la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018			Instrumentos: Inventario de 1. <i>Utrecht Work Engagement</i> (UWES) 2. <i>Test de desempeño docente</i> (MINEDU)
Problema específico 3 ¿Existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (engagement) y la gestión institucional del centro de labores, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018?	Objetivo específico 3 Determinar la relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (engagement) y la gestión institucional del centro de labores, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.	Hipótesis específica 3 Los niveles de satisfacción laboral (engagement) se relacionan significativamente con la gestión institucional del centro de labores, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.			



Problema específico 4 ¿Existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (engagement) y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018?	Objetivo específico 4 Determinar la relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (engagement) y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.	Hipótesis específica 4 Los niveles de satisfacción laboral (engagement) se relacionan significativamente con el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018.			

MATRIZ DE PROBLEMA

PROBLEMAS	POSIBLES CAUSAS	EFFECTOS	POSIBLES SOLUCIONES
¿Existe relación significativa entre los niveles de satisfacción laboral (engagement) y el desempeño profesional, en docentes que cursan el programa de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la mención de evaluación y acreditación de la calidad educativa, Lima, 2018?	El denominado “enganche” o compromiso es fundamental para entender la satisfacción laboral, por ello se asume que el desempeño profesional está íntimamente vinculado al <i>engagement</i> , lo que explicaría no solo el vínculo sino también la necesidad de influir en los factores motivacionales intrínsecos como un conjunto de condicionantes.	<p>POSITIVOS: Mejor rendimiento profesional Mejor interrelación laboral Mejor interacción interpersonal Mejor interacción intrapersonal</p> <p>NEGATIVOS: Clima laboral tóxico Condicionamiento de las relaciones personales en función al estrés y a la predisposición negativa para el trabajo. Falta de motivación Deterioro de las relaciones intra e interpersonales</p>	<p>Si se determinara la relación significativa:</p> <p>Diseñar un plan de evaluación sobre ambas variables y sugerir el rediseño del vínculo laboral y el vínculo intrapersonal para que las variaciones positivas en uno sirvan de estímulo para la mejora del otro.</p>

ANEXO 2 INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Cuestionario de *Engagement UWES (Utrecht Work Engagement Survey)*

Encuesta de Satisfacción Laboral

Estimado docente, las siguientes preguntas se refieren a sentimientos de las personas en el trabajo. Por favor, lea cuidadosamente cada pregunta y decida si se ha sentido de esta forma. Si nunca se ha sentido conteste 0 (cero), y en caso contrario indique cuántas veces se ha sentido así teniendo en cuenta el número que aparece en la siguiente escala de respuesta (de 1 a 6).

DATOS

1.1 Género: M () F ()

1.2 Años de servicios como docente:

1.3 Cursos vinculados a: Investigación () Humanidades () Ciencias ()

	Nunca 0 Ninguna vez	Casi nunca 1 Pocas veces	Algunas veces 2 Una vez al mes y menos	Regularmente 3 Pocas veces al mes	Bastantes veces 4 Una vez por semana	Casi siempre 5 Pocas veces por semana	Siempre 6 Todos los días
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							

TEST DE DESEMPEÑO DOCENTE

Estimado(a) colega el presente es un cuestionario que tiene por finalidad recoger información relacionada con un trabajo de investigación acerca de nuestra labor profesional. Lea atentamente cada pregunta, valore y elija solo una de las posibles alternativas, recuerde marcar con un aspa (x) solo una de ellas, la que mejor se adecua a su respuesta. No hay alternativa buena ni mala:

DATOS

1.1 Género: M () F ()

1.2 Años de servicios como docente:

Calificación: 0 = Nunca 1 = Casi nunca 2 = A veces 3 = Casi siempre 4 = Siempre

Dominio I: Preparación docente en función de la necesidad de aprendizaje estudiantil (Preparación previa al desarrollo de aprendizajes estudiantiles)

Dimensión 1: preparación para la enseñanza		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
		0	1	2	3	4
1	Manejo con solvencia los fundamentos y conceptos del área curricular que desarrollo					
2	Participo activamente en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional (PCI) de la institución educativa.					
3	Desarrollo estrategias de procesos participativos en la elaboración del diagnóstico.					
4	Sistematizo los resultados del diagnóstico asociándolo con las fortalezas y necesidades de aprendizaje de mis estudiantes.					
5	Elaboro la programación anual, unidades didácticas y sesiones, considerando saberes locales y comunales, y el calendario local					
6	Diseño la planificación curricular teniendo en cuenta las Rutas de Aprendizaje con pertinencia.					
7	Diseño un currículo por competencias contextualizado y fortalecido considerando la interculturalidad					
8	Diseño actividades de aprendizaje de alta demanda cognitiva					
9	Diseño la evaluación en función a las capacidades, conocimiento e indicadores previstos					
10	Evalúo si los contenidos, estrategias y recursos que utilizo son los más pertinentes para los estudiantes.					
11	Evalúo y reajusto la programación curricular (sesión, Unidad) en función de los resultados obtenidos en las evaluaciones.					

Dominio II: En virtud al desarrollo de la praxis educativa (Durante el aprendizaje estudiantil)

Dimensión 2: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
		0	1	2	3	4
12	Comunico a mis estudiantes las altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.					
13	Escucho y respeto las opiniones y puntos de vista de mis estudiantes.					
14	Promuevo la práctica de las normas de convivencia.					
15	Considero actividades de dificultad diferenciada que atienda diferentes estilos y necesidades de aprendizaje estudiantil.					
16	Desarrollo mi práctica pedagógica bajo una gestión del currículo por competencias en el marco del enfoque de cada área.					
17	Desarrollo actividades de enseñanza y aprendizaje que favorezca la integración de los saberes locales con los conceptos y teorías de las disciplinas que integran el área.					
18	Promuevo trabajos colaborativos y cooperativos entre los estudiantes orientados a la solución de problemas del contexto socio cultural y ambiental.					
19	Propongo actividades de aprendizaje que involucren proceso de selección registro y organización de información relevante.					
20	Empleo materiales considerando los aprendizajes previstos, los ritmos, estilos y las inteligencias múltiples de los estudiantes.					
21	Utilizo estrategias de retroalimentación oportuna, sobre los avances y resultados de la evaluación, para que los estudiantes verifiquen sus logros de aprendizaje.					

Dominio III: Su rol en la gestión institucional del centro de labores, con proyección a la comunidad

Dimensión 3: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
		0	1	2	3	4
2 2	Participo en diversas comisiones y equipos de trabajo que desarrollan acciones de mejora de los procesos pedagógicos.					
2 3	Demuestro empatía y asertividad en las relaciones cotidianas con mis colegas, directivos y padres de familia.					
2 4	Genero espacios para el intercambio de temas pedagógicos, disciplinares y otros de interés para la institución educativa.					
2 5	Implemento acciones conjuntas con los padres de familia para mejorar el logro de los aprendizajes en los estudiantes.					
2 6	Establezco una relación de confianza y cooperación con los padres de familia, involucrándolos en el aprendizaje de sus hijos.					

27	Genera canales de comunicación efectivos para mantener informados a los padres sobre su trabajo pedagógico.					
28	Participo en diversas comisiones y equipos de trabajo que desarrollan acciones de mejora de los procesos pedagógicos					

Dominio IV: Aspectos propios del rol profesional y su perfil docente.

Dimensión 4: participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
		0	1	2	3	4
29	Autoevalúo mi desempeño identificando mis necesidades de aprendizaje profesional y personal					
30	Reconozco mi rol como agente de cambio social en el ámbito institucional y local.					
31	Considero que soy reconocido por los padres de familia y/o otros actores de la comunidad educativa por mi buen desempeño.					
32	Participo y colaboro en las actividades emprendidas por la institución educativa donde laboro.					
33	Construyo, con mis pares, propuestas pedagógicas alternativas para mejorar la calidad de la enseñanza y los aprendizajes.					
34	Me actualizo permanentemente en temas del área que enseño y/o pedagogía en general, para mejorar mi práctica.					
35	Acepto los resultados de la evaluación que implican debilidades en mi desempeño y asumo acciones de mejora.					